

Aino Oksanen

KERTOEN RAKENTUVA TOIMIJUUS YLIRAJAISESSA KONTEKSTISSA

Narratiivinen tutkimus kansainvälisten
opiskelijoiden toimijapositioista

Kasvatustieteiden ja kulttuurin tiedekunta
Pro gradu -tutkielma
Lokakuu 2019

TIIVISTELMÄ

Aino Oksanen: Kertoen rakentuva toimijuus ylirajaisessa kontekstissa:
Narratiivinen tutkimus kansainvälisten opiskelijoiden toimijapositioneista
Pro gradu -tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden tutkinto-ohjelma / Elinikäinen oppiminen ja kasvatus
Lokakuu 2019

Kansainvälinen opiskelu on keskeinen osa korkeakoulutuksen kansainvälisyyttä ja myös merkittävä globaalin liikkuvuuden muoto. Tutkimuksen tavoitteena oli lisätä ymmärrystä ilmiöstä tutkimalla siihen osallistuvien opiskelijoiden toimijuutta liikkuvuuden luomassa ylirajaisessa kontekstissa. Tutkimuksessa toimijuutta tarkasteltiin yksilöllistä elämänkulkua, oppimista ja toimijuuden kontekstia painottavasta ekologisen toimijuuskäsitteen näkökulmasta. Ylirajaisuus puolestaan määriteltiin ei-valtiollisten toimijoiden kansalliset rajat ylittäviksi suhteiksi ja prosesseiksi, joihin osallistumisesta syntyy erilaisia ylirajaisia tiloja. Näitä tiloja tarkasteltiin edelleen toimijuuden kontekstina.

Tutkimuksessa selvitettiin, miten kansainvälisten opiskelijoiden toimijuus rakentuu positioitumisena kansainvälisen opiskelun ylirajaisessa kontekstissa. Tutkimuksen tieteenfilosofisena taustana toimi narratiivisuus, mikä ilmeni valittujen tutkimusmenetelmien ohella ymmärryksenä toimijuuden kerronnallisesta rakentumisesta. Tutkimuksen aineistona toimi seitsemän kerronnallista haastattelua, jotka kerättiin ohjattuina narratiivisina haastatteluina ja analysoitiin kerronnallista positiointia hyödyntäen. Narratiivi tutkimuksen kohteena määriteltiin pienten kertomusten näkökulmasta.

Analyysin tuloksena kansainvälisten opiskelijoiden toimijuutta ylirajaisessa kontekstissa muodostui kuvaamaan yhdeksän kokoavaa toimijapositionia kolmessa ylirajaisessa tilassa. Ylirajaiset tilat muodostuivat kansainvälisten opiskelijoiden rajat ylittävistä suhteista ja prosesseista ja kokoavat toimijapositionit yksittäisistä positioista suhteessa tarkasteltavan tilan laajempaan tarinalinjaan, kerronnalliseen ympäristöön ja kulttuurisiin mallitarinoin. Ylirajaiset tilat nimettiin ylirajaiseksi ihmissuhdetilaksi, ylirajaiseksi opiskelutilaksi ja ylirajaiseksi yhteiskunnalliseksi tilaksi. Niistä ensimmäisen toimijapositioneita olivat toisin valitsija, itsenäistynyt ja ylirajainen perheenjäsen; toisen opiskeluorientoitunut, työorientoitunut ja aktiivinen tasapainoilija; ja kolmannen maailmankansalainen, verkostoituja ja oman paikan etsijä.

Tutkimuksessa kansainvälisten opiskelijoiden toimijuudessa nousi keskeiseksi toimijapositionien rakentuminen yksilöllisissä ja vaihtelevissa tarinalinjoissa, joissa myös kontekstin toimijuutta jäsentäneet kulttuuriset mallitarinat sekä resurssi- ja rakennetekijät muodostuivat ja tulkittiin yksilöllisesti ja omaan elämäntarinaankin kietoutuneina. Tutkimuksen perusteella kansainväliset opiskelijat muodostivatkin moninaisen joukon taustaltaan, elämäntilanteeltaan ja pyrkimyksiltään erilaisia toimijoita, mikä tulisi huomioida heille suunnatuissa ohjauspalveluissa etenkin koulutuksesta työelämään siirryttäessä.

Avainsanat: kansainvälinen liikkuvuus, kansainvälisyys, opiskelu ulkomailla, transnationaalisuus, toimijuus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	4
2	KANSAINVÄLISYYS KORKEAKOULUTUKSESSA	7
2.1	KORKEAKOULUTUKSEN KANSAINVÄLISTYMSKEHITYS	7
2.1.1	<i>Kansainvälisyys ja globalisaatio.....</i>	<i>9</i>
2.1.2	<i>Transnationaalinen näkökulma koulutuksen kansainvälisyyteen.....</i>	<i>11</i>
2.2	KANSAINVÄLINEN OPISKELIJALIIKKUVUUS	13
2.3	KANSAINVÄLINEN OPISKELU TUTKIMUSKOhteena	17
3	TOIMIJUUS YLIRAJAISESSA KONTEKSTISSA	24
3.1	NÄKÖKULMIA TOIMIJUUTEEN.....	24
3.2	EKOLOGINEN TOIMIJUUSKÄSITYS	26
3.2.1	<i>Toimijuusorientaatiot ja oppiminen.....</i>	<i>26</i>
3.2.2	<i>Yksilön ja ympäristön vuorovaikutus.....</i>	<i>27</i>
3.2.3	<i>Toimijuus kerronnallisena konstruktiona.....</i>	<i>29</i>
3.3	YLIRAJAISUUS TOIMINNAN KONTEKSTINA.....	30
3.4	YLIRAJAISUUS JA TOIMIJUUS NÄKÖKULMINA KANSAINVÄLISEN OPISKELUN TUTKIMUKSEEN	33
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	36
4.1	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	36
4.2	TUTKIMUKSEN KOHDERYHMÄ JA INFORMANTIT	37
4.3	TOIMIJUUS NARRATIIVISEN TUTKIMUKSEN KOhteENA	38
4.4	OHJATTU NARRATIIVINEN HAASTATELU	43
4.5	KERRONNALLINEN POSITIOINTI	44
4.6	ANALYYSIN KULKU.....	47
5	TULOKSET	52
5.1	YLIRAJAINEN IHMISSUHDEtilA	52
5.2	TOIMIJAPOSITIOT YLIRAJAISESSA IHMISSUHDEtilASSA	56
5.2.1	<i>Toisin valitsija.....</i>	<i>57</i>
5.2.2	<i>Itsenäistyjä</i>	<i>59</i>
5.2.3	<i>Ylirajainen perheenjäsen.....</i>	<i>60</i>
5.3	YLIRAJAINEN OPISKELUtilA.....	62
5.4	TOIMIJAPOSITIOT YLIRAJAISESSA OPISKELUtilASSA	64
5.4.1	<i>Opiskeluorientoitunut</i>	<i>65</i>
5.4.2	<i>Työorientoitunut</i>	<i>67</i>
5.4.3	<i>Aktiivinen tasapainoilija.....</i>	<i>70</i>
5.5	YLIRAJAINEN YHTEISKUNNALLINEN tilA	74
5.6	TOIMIJAPOSITIOT YLIRAJAISESSA YHTEISKUNNALLISESSA tilASSA	75
5.6.1	<i>Maailmankansalainen</i>	<i>76</i>
5.6.2	<i>Verkostoituja</i>	<i>79</i>
5.6.3	<i>Oman paikan etsijä</i>	<i>81</i>
6	YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET	85
6.1	TOIMIJAPOSITIOT YLIRAJAISESSA KONTEKSTISSA	85
6.2	JOHTOPÄÄTÖKSET	88
7	POHDINTA.....	90
7.1	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN ARVIOINTIA.....	93
7.2	TUTKIMUKSEN EETTISYYS	96
7.3	JATKOTUTKIMUSAIHEITA	97
8	LÄHTEET	99
	LIITTEET.....	108

1 JOHDANTO

Kansainvälisyys korkeakoulutuksessa on sekä lisääntynyt että monimuotoistunut viime vuosikymmenten aikana, ja muutos on havaittavissa myös Suomessa. Poliitikassa se ilmenee tavoitteina kansainvälisen koulutus- ja tutkimusyhteistyön lisäämisestä sekä kilpailukyvyn edistämisestä koulutusviennin ja kansainvälisen opiskelun esteitä purkamalla (Valtioneuvosto 2019). Yliopistojen arjessa muutos näyttäytyy kansainvälisten opiskelijoiden ja englanninkielisen opetuksen suurempana määränä sekä kansainvälisen tutkimus- ja koulutusyhteistyön tiivistymisenä. Korkeakoulutuksen kansainvälisyys käsittääkin useita prosesseja, jotka toisiinsa kietoutuneina muodostavat moniulotteisen ja dynaamisen kokonaisuuden.

Kansainvälinen opiskelijaliikkuvuus on yksi kansainvälisyyden prosesseista ja myös merkittävä globaalin liikkuvuuden muoto, sillä siihen osallistuu vuosittain yli viisi miljoonaa opiskelijaa ja määrän ennustetaan yhä kasvavan (OECD 2018, 224). Suomalaisissa korkeakouluissa heitä oli vuonna 2017 hieman yli 20 000, mikä tarkoittaa noin seitsemää prosenttia opiskelijoiden kokonaismäärästä (Opetushallitus 2018a). Kansainväliset opiskelijat eivät kuitenkaan ole vain koulutuksen järjestäjien asia, vaan liikkuvuuden lisääminen ja koulutusmarkkinoiden sääntelyn purkaminen ovat keskeisiä tavoitteita myös kansallisessa ja kansainvälisessä politiikassa, missä osallistuminen koulutuksen globaaleille kentille nähdään tärkeänä osana kilpailukykyä ja asemaa maailmanlaajuisessa talousjärjestelmässä ja tietoyhteiskunnassa (Lomer 2018).

Keskeisen roolinsa ja yhteiskunnallisen vaikutuksensa vuoksi kansainvälisyyttä pidetään usein yksiselitteisen myönteisenä ilmiönä ja tavoiteltavana kehityssuuntana myös korkeakoulutuksessa. Sen lähempi tarkastelu kuitenkin osoittaa, miten moniulotteisesta ilmiöstä on kyse, ja millaisia haasteita siihen mahdollisuuksien ohella liittyy. Samalla tavalla myös kansainvälisellä opiskelijaliikkuvuudella osana kansainvälisyyttä on varjopuolensa, kuten sosiaalisen ja alueellisen eriarvoisuuden tuottaminen. (esim. Brooks & Waters 2011.) Kritiikkiä on kohdistettu myös koulutuksen kaupallistumiseen ja muuttumiseen sosiokulttuurisesta

jaetusta pääomasta taloudelliseksi yksilölliseksi pääomaksi (esim. Hebert & Abdi 2012; Egron-Polak & Marmolejo 2017). Siksi korkeakoulutuksen kansainvälisyyttä ja opiskelijaliikkuvuutta tulisi tarkastella myös kriittisestä näkökulmasta ja siihen osallistuvien ääntä kuunnellen.

Kansainvälisen opiskelijaliikkuvuuden tutkimuskenttä on moninainen, sillä ilmiö koskettaa useita tieteenaloja. Se onkin viime vuosikymmeninä ollut aktiivisen tutkimuksen kohteena niin yhteiskunta- kuin ihmistieteissäkin. Kasvatustieteellisessä kontekstissa opiskelijaliikkuvuuden tutkimus kiinnittyy usein koulutuspolitiikkaan, monikulttuurisuuteen tai kansainvälisten opiskelijoiden ohjauksen teemoihin (esim. Kauko & Medvedeva 2016; Killick 2012; Korhonen 2016). Niiden lisäksi sitä voidaan tarkastella toimijuuden näkökulmasta, jolla niin ikään on pitkät perinteet kasvatustieteellisessä tutkimuksessa (esim. Eteläpelto ym. 201), ja jota on jonkin verran hyödynnetty myös kansainvälisten opiskelijoiden tutkimuksessa (esim. Hopwood 2010; Tran & Vu 2018). Sen sijaan toimijuuden yhdistäminen politiikan- ja siirtolaisuustutkimuksesta lähtöisin olevaan transnationaalisuuteen on verrattain uusi ja toistaiseksi vähemmän tutkittu näkökulma (ks. esim. Gargano 2009). Toimijuuden tarkasteleminen yksilöllisestä mutta toimijuuden kontekstin huomioivasta näkökulmasta on kuitenkin tärkeää, sillä sen tuottaman ymmärryksen kautta toimijuutta rajoittavia rakenteellisia tekijöitä on mahdollista muuttaa, jolloin ne eivät muodostu esteeksi yksilölliselle toimijuudelle (Evans 2007, 92–93).

Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on tarkastella kansainvälistä opiskelijaliikkuvuutta näkökulmasta, jossa keskeisiä ovat opiskelijoiden toimijapositiont liikkuvuuden luomassa ylijaraisessa kontekstissa. Tutkimuksen lähtökohdat painottavat opiskelijoiden näkökulmaa ja tilan antamista heidän kertomustensa kautta välittyville kokemuksille kansainvälisyydestä osana yksilöllistä elämäntulkua. Keskeisiä käsitteitä tämän tarkastelemiseksi ovat *toimijuus* ja *toimijapositiont* sekä *transnationaalisuus* eli *ylijaraisuus*. Tutkimus pyrkii ennen kaikkea laajentamaan ymmärrystä kansainvälisestä opiskelijaliikkuvuudesta, sillä ilmiön aiempi tutkimus on perinteisesti painottunut tarkastelemaan kansainvälisiä opiskelijoita yhtenä, usein kansallisuuteen sidottuna homogeenisena ryhmänä, jolla jo lähtökohtaisesti oletetaan olevan erilaisia haasteita ja puutteita sekä ulkoapäin määritelty tarve sopeutua kohdemaan kulttuuriin ja yhteiskuntaan (esim. Brooks

& Waters 2011). Sitä vastoin tässä tutkimuksessa korostuvat opiskelijoiden yksilöllisyys ja moninaisuus, aktiivinen toimijuus sekä ylirajaiset prosessit, joissa kohdemaahan sopeutumisen sijaan tarkastellaan kansalliset ja valtiolliset rajat ylittävän toiminnan vastavuoroisuutta ja dynaamisuutta (esim. Levitt & Schiller 2004).

Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen muodostavat korkeakoulutuksen kansainvälistymisen ja opiskelijaliikkuvuuden tarkastelu sekä katsaus niiden aikaisempaan tutkimukseen. Toisena teemana käsitellään toimijuutta ja transnationaalisuutta määritellen toimijuus ekologisen toimijuuskäsitteen näkökulmasta (Biesta & Tedder 2007) ylirajaisessa kontekstissa (Vertovec 2009; Faist 2000; Faist 2016). Tutkimuksen tieteenfilosofisena ja menetelmällisenä taustana toimii narratiivisuus, mikä ohjaa tutkimusta sen kysymyksenasettelusta aina johtopäätöksiin saakka. Kerronnallisuus on keskeinen lähtökohta myös aineistonkeruussa ja sen analysoimisessa, sillä tutkimuksen aineisto kerättiin ja analysoitiin kerronnallista haastattelua ja kerronnallista positiointia hyödyntämällä. Kerronnallisesti rakentuvana ymmärretään myös tutkimuksen kohde, eli kansainvälisten opiskelijoiden toimijapositiot, sekä toimijuudelle kontekstin luovat ylirajaiset suhteet ja prosessit. Siten kielellisyys ja erityisesti kielen kautta muodostuvat tarinat ja niille kontekstin luovat diskurssit ja kulttuuriset mallitarinat ovat tutkimuksen keskiössä. Tutkimuksen tavoitteena onkin lisätä ymmärrystä siitä, millaisessa todellisuudessa tämän päivän kansainväliset opiskelijat kansainvälisen korkeakoulutuksen kontekstissa elävät, ja miten eri tavoin he yksilöllistä elämänsä elämäänsä rakentavat.

2 KANSAINVÄLISYYS KORKEAKOULUTUKSESSA

Kansainvälisyys (englanniksi *international*) sanana sisältää sekä oletuksen kansojen tai kansallisvaltioiden olemassaolosta ja roolista prosessin keskiössä että viittauksen näiden rajojen ylittämiseen (Trondal, Gornitzka & Guldbrandsen 2003). Korkeakoulutuksen kontekstissa se onkin perinteisesti tarkoittanut kahden tai useamman valtion välistä yhteistyötä esimerkiksi opiskelijaliikkuvuuden tai tutkimusyhteistyön muodossa (Korhonen & Alenius 2018, 18). Tänä päivänä kansainvälisyydellä voidaan kuitenkin tarkoittaa myös yliopistojen institutionaalista mainetta, toiminnan kulttuurienvälisyyttä edistäviä tavoitteita, henkilökunnan ja opiskelijoiden moninaisuutta tai yli kansallisten rajojen toimivia koulutuksenjärjestäjiä (Knight 2015, 108). Käsitteen lukuisat merkitykset heijastavatkin ilmiön muutosta ajassa, sillä sen muodot ja toiminnan kentät ovat viime vuosina lisääntyneet ja laajentuneet merkittävästi (Korhonen & Alenius 2018, 18).

2.1 Korkeakoulutuksen kansainvälistymiskehitys

Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen ei ilmiönä ole uusi, vaan se on ollut yliopistojen keskeinen toimintaperiaate niiden perustamisesta lähtien. Etenkin opiskelijoiden ja akateemisten liikkuvuudella kansainvälisyyden muotona on pitkät perinteet. (Trondal ym. 2003.) Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen onkin historiallisesti monivaiheinen kehityskulku, jossa intellektuaalisen tiedon ja ajattelun kehittämisestä on yhteiskunnan modernisaation ja kehitysyhteistyön kautta tultu globalisaation ja tietoyhteiskunnan vaatimuksiin vastaamiseen. Siten kansainvälistymistä ovat kautta aikojen ohjanneet akateemisten tavoitteiden lisäksi myös yleinen yhteiskunnallinen kehitys sekä siirtymät poliittishistoriallisissa ajanjaksoissa. (Rizvi 2011, 693–696.)

Korkeakoulutuksen monitasoista kansainvälistymiskehitystä voidaan jäsentää jakamalla se kansainvälisyyden perinteisiin ja nouseviin malleihin (Trondal

ym. 2003) tai näitä vastaaviin sukupolviin (Knight 2015). Niistä ensimmäisen perinteisessä mallissa kansainvälisyyden keskiössä ovat valtiolliset toimijat ja niiden välinen kilpailu sekä ajatus koulutuksesta tuonti- ja vientituotteena. Nousevassa mallissa taas uudenlaiset kansainvälisyyden muodot, kuten transnationaalisuus, tulevat yhä merkittävämmiksi koulutuksen globaaliksi laajentuneella kentällä. (Trondal ym. 2003; Korhonen & Alenius 2018.) Selkein ero perinteisen ja nousevan mallin välillä on muutos kansainvälisyyden prosessien institutionalisoitumisessa sekä kansallisen tason politiikan rinnalle nousseiden markkinavoimien, yli-kansallisten organisaatioiden ja teknologian vaikutuksessa koulutuksen kokonaisuuden hallintaan. Nouseva kansainvälisyys myös vaikuttaa korkeakoulutukseen perinteistä läpäisevämmiin, sillä aiemmin kansainvälisyys kosketti lähinnä akateemista liikkuvuutta ja tutkimusyhteistyötä, kun se tänä päivänä ulottuu myös yliopistojen tutkimus- ja innovaatiotoimintaan sekä koulutuksen järjestämiseen. (Trondal ym. 2003, 27–29.)

Toinen tapa jäsentää korkeakoulutuksen kansainvälistymiskehitystä on Knightin (2015) malli, jossa kansainvälisyyden tavoitteet ja ilmenemismuodot jaetaan ajallisesti toisiaan seuraaviin sukupolviin. Siinä ensimmäisen sukupolven perinteisellä mallilla viitataan koulutuksen järjestäjien kansainväliseen yhteistyöhön opiskelijoiden, henkilökunnan ja projektien välityksellä. Tällöin kansainvälisyydellä tavoitellaan erilaisia kulttuurisen yhteistoiminnan muotoja sekä henkilöstön ja opiskelijoiden akateemista kehitystä. Niiden toteuttamiseksi yliopistoilla on ulkomaalaisten partnerien ja liikkuvuusohjelmien lisäksi usein tutkimuskeskuksia tai yhteisiä tutkinto-ohjelmia eri maissa. Tällainen on edelleen yleisin kansainvälisyyden muoto. Toisen sukupolven satelliittimallissa kansainvälisyys on jo ensimmäistä strategisempaa, koska toimipisteillä eri maissa tavoitellaan tutkimusta ja koulutusta kasvavilla kansainvälisillä markkinoilla. Etenkin yliopistot Yhdysvalloissa, Iso-Britanniassa ja Australiassa ovat perustaneet nimekkäille yliopistoilleen tällaisia sivutoimipisteitä. Kolmannen sukupolven yhteisperustaisessa mallissa puolestaan toimijat eri maista kehittävät ja perustavat kokonaan uusia ja itsenäisiä yksiköitä vaikka toimivatkin yhteistyössä toistensa kanssa. (Knight 2015.)

Jakaessaan kansainvälistymisen ilmiöt perinteisiin ja nouseviin Trondal ym. (2003, 25) korostavat, etteivät uudet käytännöt useinkaan täysin syrjäytä vanhoja vaan täydentävät ja vähitellen muokkaavat niitä. Ääripäiden sijaan ne tulisikin

nähdä jatkumona, jossa keskeisimmät eroavaisuudet liittyvät kansainvälisyyden prosessien hallinnan muutokseen ja institutionalisoitumiseen (Trondal ym. 2003, 28). Samalla tavalla Knight (2015) korostaa, että vaikka sukupolvet ovat tunnistettavia, eivät mallit ole perusteellisia tai toisensa poissulkevia vaan usein päällekkäisiä ja jatkuvassa muutoksessa. Tärkeää on myös niiden taustalla vaikuttavien laajempien kontekstien huomioiminen.

2.1.1 Kansainvälisyys ja globalisaatio

Osana viimeaikaista yhteiskunnallista kehitystä korkeakoulutuksen kansainvälisyys kietoutuu tietointensiivisyyden ja globalisaation ilmiöihin, sillä tietoon, oppimiseen ja osaamiseen liittyvät prosessit ovat lisänneet merkitystään lähes kaikilla ihmiselämän osa-alueilla. Tämän seurauksena tiedosta ja korkeakoulutuksesta sen tuottamiselle keskeinenä toimijana on tullut yksi globaalin tietoyhteiskunnan keskeisistä toimijoista. (Hebert & Abdi 2012, 1–2.) Tämä ei kuitenkaan ole neutraali prosessi, vaan sillä on lukuisia vaikutuksia niin korkeakoulutukseen kuin yhteiskuntaan yleisemminkin. Rizvin (2011, 695–696) mukaan erityisesti globaalien koulutusmarkkinoiden syntyminen, eli koulutuksen kaupallistuminen ja siirtyminen osaksi maailmanlaajuista talousjärjestelmää, on ollut keskeinen siirtymä korkeakoulutuksen kansainvälistymiskehityksessä, sillä uusliberalistinen markkinaorientaatio on muuttanut koulutuksen merkitystä sekä sen tarjoajille että vastaanottajille. Tämä ei kuitenkaan ole ongelmatonta, sillä muodollisen tutkinnon ohella koulutuksessa on keskeistä myös oppiminen, osaamisen soveltaminen ja edelleen kehittäminen, mikä tekee sen luonteesta ainutlaatuisen ja kauppattavaksi sellaisenaan soveltumattoman (Hebert & Abdi 2012, 2).

Egron-Polak ja Marmolejo (2017, 7–9) kuvaavat ilmiötä korkeakoulutuksen kansainvälistymisen globalisaatioksi, sillä siinä keskeistä on kansainvälisyyden perusteiden muuttuminen poliittisista taloudellisiksi. Tätä viime vuosikymmenten aikana vähitellen tapahtunutta muutosta ilmentävät sekä kilpaillut koulutusmarkkinat että koulutuksen muuttuneet tavoitteet osaamisen ja työvoiman tuottamiseksi globaaleille työmarkkinoille ja tietoyhteiskunnan tarpeisiin (de Wit & Hunter 2015, 43). Tämän seurauksena koulutuksen yhteiskunnallinen merkitys on monessa suhteessa jäänyt toissijaiseksi (Egron-Polak & Marmolejo 2017, 15).

Samaan aikaan koulutuksen hallinnasta on erilaisten alueellisten, kansainvälisten ja ylikansallisten toimijoiden myötä tullut yhä monitasoisempaa (Korhonen & Alenius 2018, 20). Tässä keskeisessä roolissa ovat erilaiset organisaatiot, kuten Euroopan unioni ja OECD, jotka pyrkivät ohjaamaan korkeakoulupolitiikkaa omien tavoitteidensa suuntaisesti, jolloin paikallisen tason hallinta vastaavasti vähenee (Maringe & Foskett 2010, 3–4).

Globalisaatio on ongelmallinen tulokulma kansainvälistymiseen myös siksi, etteivät sen vaikutukset jakaudu tasaisesti eri toimijoiden välillä. Yksilötasolla globaali eriarvoisuus kietoutuu esimerkiksi ihmisten erilaisiin lähtökohtiin, mikä kansainvälisille opiskelijoille voi konkretisoitua etniseen alkuperään tai kieleen perustuvana syrjintänä (esim. Brown & Jones 2013) tai mahdollisuuksina ylipäättään hakeutua ulkomaille opiskelemaan. Korkeakoulutuksen kontekstissa globaali eriarvoisuus puolestaan ilmenee muun muassa opiskelija- ja rahavirtojen painotumisena tiettyihin maihin ja alueisiin, jolloin taloudelliset resurssit ja koulutettu väestö eivät jakaudu tasaisesti. Tällä on edelleen vaikutusta maiden yhteiskunnalliseen kehitykseen. (Maringe & Foskett 2010, 3; Brooks & Waters 2011.) Yhdensuuntainen liike myös vahvistaa länsimaisen tietokäsityksen ja koulutuksen sekä englannin kielen hegemonista asemaa – usein muiden kielten ja kulttuurien kustannuksella (ks. esim. Swanson 2012; Majhanovich 2012). Kansainvälistä kehitystä seuraten myös suomalaiset korkeakoulut ovat lisänneet englanninkielisten tutkinto-ohjelmiensa tarjontaa, ja niitä on tällä hetkellä ammattikorkeakoulut ja yliopistot yhteenlaskettuina 27 korkeakoulussa yli 400 (Opetushallitus 2019). Samaan aikaan yhä suurempi osa tieteellisestä toiminnasta tehdään kansainvälisessä yhteistyössä ja julkaistaan englannin kielellä (ks. esim. Hakulinen ym. 2009).

Korkeakoulutuksen kansainvälistymistä voidaan pyrkiä ymmärtämään tarkastelemalla sen historiaa ja nykytilaa, mutta kun katse suunnataan tulevaisuuteen voi vain ennakoida, mitä tulee tapahtumaan. Seuraavaksi kansainvälistymisen sukupolveksi Knight (2015, 119) hahmottelee mallia, jossa maailmanlaajuisesti yhtenäinen järjestelmä opintosuorituksissa mahdollistaisi opintojen valikoinnin useilta koulutuksen järjestäjiltä ympäri maailman. Tulevaisuudessa yhä tärkeämmäksi tavoitteeksi nousee myös globaalin kansalaisuuden kysymykset, missä yliopistojen rooli on keskeinen. Tästä esimerkkinä kulttuurienvälinen kommunikaatio, kansainvälinen lukutaito, kansainvälinen ja globaali tietoisuus sekä

globaalit näkökulmat, joita pidetään tärkeinä ominaisuuksina yliopistosta valmistuville tuleville maailmankansalaisille ja työntekijöille. (Maringe & Foskett 2010, 4–5.) Tulevaisuuden vaihtoehtona yhden logiikan mukaiselle globalisaatiolle voidaan nähdä näkökulmien moninaisuus, mikä tarkoittaa niiden laajentumista yhdestä kulttuurista ja tietokäsityksestä kattamaan myös toisenlaiset näkökulmat. Silloin tiedon tuottaminen ja jakaminen olisivat aidosti yhteistä eri ihmisten ja paikkojen välillä (Hebert & Abdi 2012, 34). Seuraavaksi esiteltävä transnationaalinen näkökulma on yksi mahdollisuus tähän.

2.1.2 Transnationaalinen näkökulma koulutuksen kansainvälisyyteen

Transnationaalisuus, jonka vastine suomenkielisessä tutkimuskirjallisuudessa on *ylirajaisuus* (esim. Martikainen, Sintonen & Pitkänen 2006), viittaa ei-valtiollisten toimijoiden väliseen kansallisvaltioiden rajat ylittävään toimintaan (Vertovec 2009). Alun perin valtiotieteissä käyttöön otettu transnationaalisuuden käsite pyrkii kuvaamaan kansainvälisten suhteiden kompleksisuutta ja keskinäisriippuvuutta, johon kansainvälisyyden tai globalisaation käsite on riittämätön. Transnationaalisuus myös haastaa globalisaation epäsymmetrian, kuten jakautuneisuuden ja hierarkkisuuden, korostamalla ylirajaisten prosessien moninaisuutta ja vastavuoroisuutta (Rizvi 2011, 700). Siksi transnationaalisuus on keskeistä myös korkeakoulutuksen kansainvälisyyden kontekstissa, jossa perinteisesti määritelty kansainvälisyys ei enää riitä kuvaamaan niitä korkeakoulutuksen kentällä tapahtuvia muutoksia, joita laajenevat verkostot ja monimuotoistuvat käytännön koulutuksen globaalilla kentällä aikaansaavat (Trondal ym. 2003, 20; Korhonen & Alenius 2018). Transnationaalisuus on myös globalisaation markkinalogiikkaa vastuullisempaa, sillä esimerkiksi opiskelijaliikkuvuudessa se pureutuu opiskelijoiden kokemuksiin, koulutuksen sisältöön ja pedagogisiin käytäntöihin pelkän taloudellisen hyödyn tai suurten opiskelijamäärien houkuttelemisen sijaan. Moderniin kommunikaatioteknologiaan kietoutuessaan se on myös nykyaikaisempi näkökulma tämän päivän rajat ylittävien prosessien tarkasteluun. (Rizvi 2011, 700).

Korkeakoulutuksen kansainvälisyyden transnationaalisia prosesseja voidaan lähestyä erittelemällä sen toiminnan tasoja. Korhosen ja Aleniuksen (2018) tapaan tässä voidaan hyödyntää Faistin (2000) mallia toiminnan mikro-, meso- ja

makrotasoista. Niiden avulla voidaan tarkastella esimerkiksi sitä, millaisista prosesseista milläkin tasolla on kyse, millaiset tekijät niissä vaikuttavat ja miten eri tasojen ilmiöt ja toimijat ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Tarkasteltaessa korkeakoulutuksen kansainvälisyyttä transnationaalisesta näkökulmasta voidaan mikrotason tarkastelu Faistin (2000, 31) mukaan kiteyttää yksilötason päätöksentekoon, jolloin keskeisiä prosesseja ovat yksilön arvot, tavoitteet ja autonomia. Tällöin keskeisiä toimijoita ovat yksittäisen yliopistot sekä niiden henkilökunta ja opiskelijat. Kansainvälisen opiskelijan näkökulmasta transnationaalisen korkeakoulutuksen mikrotasolla olisi tärkeä kehittää opetusta, ohjausta ja pedagogisia käytäntöjä siten, että ne edistäisivät moniarvoisuutta sekä opiskelijoiden toimijuutta ja yhdenvertaisuutta. Toiminnan tulisi lisäksi perustua kulttuurienväliseen vastavuoroisuuteen, jolloin esimerkiksi kansainvälisiä opiskelijoita ei pyrittäisi pelkäästään sopeuttamaan paikallisiin käytäntöihin, vaan myös paikalliset käytännöt muuttuisivat kansainvälisyyden myötä. (Korhonen & Alenius 2018, 26–29.)

Transnationaalisuuden mesotason muodostavat Faistin (2000, 31) mukaan erilaiset sosiaaliset ja symboliset suhteet sekä niissä tapahtuva toiminta. Sen keskeisiä toimijoita ovat erilaiset organisaatiot, verkostot ja yhteisöt, joissa toimiminen luo erilaisia yllirajaisia sosiaalisia tiloja (Faist 2000, 31, 197). Niiden vaikutus opiskelijaliikkuvuuteen on suuri, sillä moni kansainvälinen opiskelumahdollisuus tarjoutuu mesotason toimijoiden välityksellä (Korhonen & Alenius 2018, 31). Toiminta mesotason yhteisöissä ja verkostoissa on keskeisessä roolissa myös yksilötason rajat ylittävissä prosesseissa, mikä kansainvälisten opiskelijoiden kohdalla ilmenee usein yhteydenpitona koti- ja kohdemaan välillä sekä kuulumisena erilaisiin yllirajaisiin sosiaalisiin verkostoihin (Faist 2000, 204–206).

Makrotason tekijöitä transnationaalisuudessa ovat puolestaan mesotason toimijoita laajemmat yhteiskunnalliset tekijät kuten taloudelliset, poliittiset, kulttuuriset ja sosiaaliset rakenteet koulutusjärjestelmä mukaan lukien. Niitä voidaan edelleen tarkastella joko kansallisella, kansainvälisellä tai globaalilla tasolla ilmiöstä ja tarkastelukulmasta riippuen. (Faist 2000, 30–31.) Kansainväliselle opiskelijalle makrotason prosesseja ovat esimerkiksi globaalit koulutus- ja työmarkkinat sekä niitä säätelevät yhteiskunnalliset rakenteet kuten kansallinen maahanmuuttopolitiikka.

Kuten transnationaalisen toiminnan eri tasojen tarkastelu osoittaa, ovat toiminnan eri tasot sekä erillisiä että vuorovaikutuksessa toisiinsa. Siten esimerkiksi

yksilön toimijuuteen mikrotason ilmiönä vaikuttavat myös meso- ja makrotaso resurssien tarjoajana ja rakenteiden asettajana. Samaan aikaan mikrotason toiminnalla osallistutaan meso- ja makrotason toiminnan kentille ja myös vaikutetaan niihin. Siten esimerkiksi globaalit prosessit sekä vaikuttavat yksilöön että ovat yksilön toiminnan kohteena. Globaalisti kytkeytyneessä maailmassa korostuvatkin kyky tiedostaa ja tavoitteellisesti hyödyntää sen tarjoamia mahdollisuuksia tavalla, joka on omalle toiminnalle, tavoitteille ja elämäntavalle mielekäs. (Rizvi 2011, 698). Tämä koskee yhtä lailla kansainvälisen koulutuksen institutionaalisia toimijoita kuin yksittäisiä opiskelijoitakin. Korkeakoulutuksen kansainvälistyminen ja ylijärjestyminen muodostavatkin tässä tutkimuksessa monitasoisen ja moniulotteisen toiminnan kontekstin, johon palataan vielä myöhemmin.

2.2 Kansainvälinen opiskelijaliikkuvuus

Kansainvälisellä opiskelijaliikkuvuudella korkeakoulutuksen globaalilla kentällä on tänä päivänä useita erilaisia muotoja. Perinteisesti sillä tarkoitetaan kansainvälistä vaihto- ja tutkinto-opiskelua, jotka voidaan edelleen jakaa liikkuvuuden organisoituihin ja spontaaneihin muotoihin. Lyhytkestoinen vaihto-opiskelu on usein organisoitua, mikä tarkoittaa liikkuvuutta partneriyliopistojen kahdenvälisen sopimusten tai laajempien ohjelmien kuten Euroopan unionin Erasmus+ -ohjelman kautta. Spontaanilla liikkuvuudella puolestaan viitataan kotimaan ulkopuolella olevien opiskelumahdollisuuksien itsenäiseen kartoittamiseen ja järjestämiseen. Pidempikestoinen tutkintotavoitteinen kansainvälinen opiskelu on usein tällä tavoin toteutettua. (Brooks & Waters 2011, 70.)

Kansainvälisen opiskelun perinteisten liikkuvuuden muotojen ohelle on transnationaalisen koulutuksen (*transnational education TNE*) myötä ilmaantunut myös uusia muotoja. Nämä resonoivat aiemmin esitettyjen kansainvälisyyden mallien nousevien (Trondal ym. 2003) ja toisen sekä kolmannen sukupolven kansainvälisyyden mallien (Knight 2015) kanssa. Esimerkiksi yhteis- ja kaksoistutkinnot, joissa osa opiskelusta suoritetaan yhdessä ja osa toisessa maassa, ovat yleistyneet eikä kansainvälinen opiskelu välttämättä vaadi fyysistä liikkumista enää lainkaan, kun kansainvälisen tutkinnon voi sivutoimipisteiden kautta toimivien ulkomaalaisten yliopistojen tarjoamana suorittaa kotimaassa tai etänä suo-

ritettavilla verkko-opinnoilla jopa kotoa poistumatta. (Knight 2015.) Kansainvälisyys koulutuksessa ei siten enää tarkoita pelkästään kansainvälisyyden klassisen mallin liikkuvuutta, vaan se voidaan tänä päivänä määritellä paljon laajemmin. Transnationaalinen koulutus ja sen mukanaan tuomat opiskelijaliikkuvuuden muodot yleistyvät nopeasti ja ovat myös tieteellisen tutkimuksen kentällä lisääntyvän kiinnostuksen kohteena (esim. Knight 2016). Sitä ei kuitenkaan tule sekoittaa tämän tutkimuksen transnationaalisuuden näkökulmaan, vaikka osa niiden prosesseista päällekkäisiä ovatkin.

Opiskelijaliikkuvuutta voidaan myös tarkastella sen eri toimijoiden näkökulmista, mikä havainnollistaa ilmiön ja siihen liittyvien kysymysten monimuotoisuutta. Ensinnäkin kansainvälinen opiskelu on aina ainutkertainen kokemus siihen osallistuville ja saa siksi lukemattomia erilaisia merkityksiä, jotka vaihtelevat yksilöiden välillä ja kontekstista toiseen. Erilaisten mielikuvien ohjaamana kansainvälisellä opiskelulla voidaan esimerkiksi tavoitella ihanteellista opiskelukokemusta, korkeampaa sosiaalista statusta tai menestymistä työelämässä (Rizvi 2011, 693; Brooks & Waters 2011, 123). Tällaisia sosiaalisesti jaettuja mielikuvia tutkinut Kubota (2016) kuitenkin korostaa, että mielikuvat ovat usein yksipuolisen myönteisiä ja sidoksissa uusliberalistiseen ideologiaan, jolloin kansainvälisen liikkuvuuden kautta hankittu kielitaito, kulttuurienvälinen osaaminen, ihmisenä kasvu ja identiteetin kehitys nähdään sen luonnollisina seurauksina ja ensisijaisesti välineinä globaaleilla työmarkkinoilla kilpailemiseen. Näkökulma ei kuitenkaan riittävästi huomioi kansainvälisen opiskelun yksilöllisesti rakentuvia merkityksiä ja haasteita, joita siihen osallistuvat yhtä lailla kohtaavat. (Kubota 2016.)

Koulutuksen järjestäjän näkökulmasta kansainvälinen opiskelijaliikkuvuus on puolestaan yksi tapa toimia koulutuksen globaalilla kentällä ja osallistua kilpailuun koulutusmarkkinoilla, minkä johdosta liikkuvuuden edistäminen on monille koulutuksen järjestäjille keskeinen institutionaalinen strategia. Kansainvälisiä opiskelijoita houkutellakseen koulutuksen järjestäjät hyödyntävätkin strategioissaan ja markkinoinnissaan edellä mainittuja mielikuvia, joissa kansainvälinen opiskelu esitetään yksilölle hyödyllisenä välineenä esimerkiksi työllistymisen edistämiseen. (Rizvi 2011, 693.) Lukukausimaksujen myötä kansainvälisestä opiskelusta on myös tullut taloudellisesti merkittävää toimintaa niin yksittäisille yliopistoille kuin kokonaisille valtioille kuten Australialle, jolle kansainvälisen kou-

lutuksen tarjoaminen on yksi suurimmista vientituotteista (Rizvi 2011, 696). Syksystä 2017 lähtien myös Suomessa otettiin käyttöön lukuvuosimaksut Euroopan unionin tai Euroopan talousalueen ulkopuolisille opiskelijoille. Lukuvuosimaksun suuruus on vähintään 1500 euroa lukuvuotta kohden, mutta korkeakouluilla on mahdollisuus myöntää erilaisia apurahoja maksujen kattamiseen joko osittain tai kokonaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö.) Suomessa yliopistot saavat valtaosan rahoituksestaan valtiolta, minkä vuoksi lukuvuosimaksuja ei aiemmin ole kerätty. Korkeakoulutuksen julkisen rahoituksen leikkaukset ovat kuitenkin kohdistuneet myös yliopistoihin, jolloin lukuvuosimaksujen käyttöönottoa on perusteltu muun muassa näiden paikkaamisena (Kauko ja Medvedeva 2016). Kauko ja Medvedeva (2016) kuitenkin näkevät lukuvuosimaksujen käyttöönoton liittyvän useampaan samanaikaiseen prosessiin kansallisen ja kansainvälisen korkeakoulupolitiikan eri tasoilla mukaan lukien koulutuspolitiikan kansainvälisen yhtenäistämisen OECD:n tavoitteiden mukaisesti kohti koulutusmarkkinoita.

Opiskelijoiden ja koulutuksen järjestäjien lisäksi kansainvälinen opiskelijaliikkuvuus on merkittävää toimintaa kansallisella tasolla ja alueellisesti kuten Euroopan unionissa. Korkeakoulutuksen kansainvälisyys onkin monille maille keskeinen keino globaaliin tietoyhteiskuntaan osallistumiseksi, sen kehityksessä mukana pysymiseksi ja oman aseman vahvistamiseksi sen kilpailulla kentällä (Egerton-Polak & Marmolejo 2017, 11). Kansainväliset opiskelijat myös lisäävät kansainvälisten osaajien lukumäärää paikallisilla työmarkkinoilla, mitä työnantajien puolelta ei kuitenkaan välttämättä osata vielä hyödyntää. Osa kansainvälisistä opiskelijoista palaakin valmistumisen jälkeen kotimaahansa tai hakeutuu muualle töihin tai jatko-opintoihin, mutta toiset haluaisivat jäädä kohdemaahan työskentelemään. (ks. esim. Korhonen 2016.) Kansainvälisten opiskelijoiden integroituminen paikallisille työmarkkinoille voi kuitenkin olla haastavaa, etenkin pienen kieli-alueen maissa kuten Suomessa, jossa opiskelijat usein kokevat Suomen kielen osaamisen ja suomalaisen yhteiskuntaan sopeutumisen lähes välttämättömänä työllistymiselle (Calikoglu 2018, 451).

Globaali näkökulma kansainväliseen opiskelijaliikkuvuuteen avaa vielä yhden kiinnostavan näkökulman ilmiön kokonaisuuteen. Tämän päivän kansainvälinen opiskelijaliikkuvuus korkeakoulutuksen kontekstissa ei ole yhtä kuin globalisaatio, mutta nopean liikkumisen ja informaatio- ja kommunikaatioteknologian

kehittymisen myötä ihmisten yhteydet ja verkostot ympäri maailman ja yli kansallisten rajojen ovat selvästi lisääntyneet ja helpottuneet edistään opiskelijaliikkuvuutta (Rizvi 2011, 697). Kansainvälistä opiskelijaliikkuvuutta maantieteellisestä näkökulmasta tarkastelleet Brooks ja Waters (2011) kuitenkin korostavat, ettei kansainvälinen opiskelijaliikkuvuus ole samanlaista kaikille siihen osallistujille, vaan se asettaa valtioita ja kokonaisia alueita eriarvoiseen asemaan niiden erilaisista lähtökohdista johtuen jakaen ne ”voittajiin ja häviäjiin” globaalin kilpailun kentällä. Suurimmat opiskelijamäärät ovat perinteisen opiskelijaliikkuvuuden kautta kulkeneet pitkälti idästä länteen ja etelästä pohjoiseen keskittyen erityisesti muutamiin englanninkielisiin maihin kuten Iso-Britanniaan, Yhdysvaltoihin ja Australiaan. Kuitenkin myös yhä enemmän vastakkaista liikettä ja uusia suuntia on syntynyt. (Brooks & Waters 2011, 115–116.) Opiskelijaliikkuvuuden globaalia kenttää ovatkin viime aikoina muokanneet suosituiksi nousseet uudet kohdemaat ja uudet toimijat, transnationaalisen ja rajattoman koulutuksen lisääntyminen sekä uutena ilmiönä niin sanotut koulutushubit (ks. esim. Knight 2011). Altbachin ja de Witin (2018) mukaan kansainvälistymisen kehitys aivan viime vuosina viittaakin siihen, että perinteisen opiskelijaliikkuvuuden kasvu tulee hidastumaan ja esimerkiksi pelkän englannin kielen käyttöä akatemiassa aletaan kritisoida yhä enemmän. Samaan aikaan kansainvälisen koulutuksen laatu ja eettisyys ovat herättäneet yliopistot ympäri maailman pohtimaan koulutuksensa tilaa ja tulevaisuutta. Viimeaikaisiin muutoksiin ovat syynä korkeakoulutuksen sisäisten tekijöiden lisäksi myös maailmanpolitiikan tapahtumat, kuten nationalismin ja maahanmuuttokriittisyyden nousu, joista konkreettisina esimerkkeinä voidaan nähdä Brexit ja Donald Trumpin hallinto Yhdysvalloissa, jotka sekä konkreettisesti että muuttuneena ilmapiirinä vaikuttavat myös kansainvälisten opiskelijoiden asemaan ja mahdollisuuksiin. (Altbach & de Wit 2018.)

Vaikka opiskelijaliikkuvuus herättää usein myönteisiä mielikuvia ja se nähdään tavoiteltavana tai vähintään neutraalina prosessina, on sillä myös varjopuolensa. Rizvin (2011) mukaan riittämättömästi säädellyt koulutusmarkkinat ovat opiskelijaliikkuvuuden osalta johtaneet paikoin tilanteisiin, joissa koulutuksen järjestäjät ovat ottaneet enemmän opiskelijoita kuin mistä he kykenevät vastuullisesti selviämään. Opiskelijoille tällainen voi näyttäytyä opetuksen laadun heikkenemisenä tai saatavilla olevan tuen vähäisyytenä. Koulutuksen kaupallistuminen lisääntyneen opiskelijamäärän ohella ovatkin syynä moneen ongelmaan, joita

kansainväliseen opiskelijaliikkuvuuteen liittyy. Koulutusmarkkinat ja kilpailu arvostetuimmista tutkinnoista ovat myös vahvistaneet yliopistojen, alueiden, valtioiden ja kokonaisten alueiden eriarvoistumista. (Rizvi 2011, 699.)

Lähivuosina opiskelijaliikkuvuuden odotetaan kuitenkin vielä lisääntyvän ja tulevaisuudessa edelleen monimuotoistuvan, mikä edellyttää myös tutkimukselta uudenlaisia lähestymistapoja aiheeseen. Liikkuvuuden edistämisen lisäksi olisi myös tärkeä pohtia sitä, miten kansainvälisten opiskelijoiden hyvinvointia voidaan tukea kansainvälisen opiskelun aikana, ja mikä on kansainvälisten osaajien tulevaisuus heidän valmistumisensa jälkeen. Transnationaalinen näkökulma opiskelijaliikkuvuuteen on tähän yksi mahdollisuus, sillä se tarkastelee opiskelijoiden moninaisia verkostoja yhdensuuntaisen globalisaation sijaan ja antaa tilaa myös moniarvoisuudelle pelkän markkinalogiikan sijaan (Rizvi 2011, 699–700).

2.3 Kansainvälinen opiskelu tutkimuskohteena

Kansainvälinen opiskelu on viime vuosikymmeninä ollut runsaan ja monitieteisen tutkimuksen kohteena. Perinteisesti sitä on tarkasteltu Leen vuonna 1966 sosiologiseen muuttoliiketutkimukseen kehittämän Push-pull -teorian eli niin sanottujen työntävien ja vetävien tekijöiden näkökulmasta. Sen mukaan yksilön muuttamis päätökseen vaikuttavat sekä kielteiset että myönteiset tekijät lähtö- ja kohdemaassa, mitä kansainvälisen opiskelun kohdalla voisivat olla esimerkiksi koulutuksen huono laatu tai saatavuus työntävinä tekijöinä ja arvostettu tutkinto tai työllistymismahdollisuudet kohdemaassa vetävinä tekijöinä. Näiden lisäksi päätöksentekoon vaikuttavat välissä olevat esteet, kuten maantieteellinen etäisyys, sekä henkilökohtaiset tekijät, kuten persoonallisuuden piirteet. Leen teorialle keskeinen ajatus on, että nämä päätöksentekoon vaikuttavat tekijät vaihtelevat yksilöiden välillä sekä sisällöltään että vaikutuksiltaan. (Lee 1966.) Siten esimerkiksi arvostettu tutkinto toimisi vetävänä tekijänä vain osalle kansainvälisisistä opiskelijoista. Teoriaa on käytetty yleisesti kansainvälisen opiskelijaliikkuvuuden kontekstissa tutkittaessa esimerkiksi kohdemaan valintaan vaikuttavia tekijöitä tai opiskelijoiden päätöksentekoa (esim. Mazzarol ja Soutar 2002). Push-pull -teoria on kuitenkin saanut osakseen myös kritiikkiä sen riittämättömyydestä huomioida prosessin moniulotteisuus. Sen johdosta teoriaa on joissain tutkimusasetelmissa

pyritty laajentamaan kuten Chenin (2017) tutkimuksessa, jossa kiinalaisten kansainvälistä opiskelua Kanadassa suunnittelevien opiskelijoiden päätöksentekoa analysoitiin hybridin kolmitasoisen push-pull-dynamiikan mallin mukaan. Siinä vetäviä ja työntäviä tekijöitä analysoitiin sekä yksilöllisellä mikrotasolla, akateemisella mesotasolla että kansallisella makrotasolla. (Chen 2017.)

Toinen runsaasti käytetty näkökulma kansainvälisen opiskelijaliikkuvuuden tutkimuksessa on kulttuurisen ja sosiaalisen pääoman teoria, joka perustuu Pierre Bourdieun (1986) ajatuksiin pääoman lajeista ja niiden merkityksestä sosiaalisen luokan uudelleentuottamisessa. Esimerkiksi Findlayn ym. (2012) tutkimuksessa kansainvälisen opiskelijaliikkuvuuden merkitystä tarkasteltiin opiskelijan sosiaalisen ja kulttuurisen pääoman näkökulmasta liittyen muun muassa yliopistojen maineeseen, tutkintojen arvoon sekä opiskelijoiden erottautumiseen ja kilpailuun työmarkkinoilla. Tutkimuksessa kansainvälinen kokemus nähtiin ennen kaikkea symbolisen pääoman kartuttamisen kautta välineenä rakentaa omaa tavoiteltua tulevaisuutta. Opiskelijaliikkuvuuteen liitettyjä käsityksiä on tutkittu myös kotimaassaan opiskelevien näkökulmasta, kuten Trilokekar ja Rasmi (2011), jotka tutkivat kanadalaisten yliopisto-opiskelijoiden käsityksiä kansainvälisen opiskelun arvosta ja tarjolla olevista mahdollisuuksista sekä heidän yksilöllisiä syitäään hakeutua tai olla hakeutumatta ulkomaille opiskelemaan. Bourdieun ajatuksiin perustuu myös opiskelijaliikkuvuuden tutkimus sosiaalisesti jaettujen mielikuvien näkökulmasta, kuten Kubotan (2016) tutkimus kansainvälisen opiskelun hyödyistä internetsivujen välittämänä. Tällaiset sosiaalisesti jaetut mielikuvat muodostavat kulttuurisia mallitarinoita, jotka kansainvälistä opiskelua eri tavoin ohjaavat, mutta jotka Kubotan (2016, 354) mukaan ovat usein yksipuolisia eivätkä huomioi prosessin moniulotteisuutta tai siihen kietoutuneita valtarakenteita. Siksi tarvitaan monitasoisempaa tutkimusta, joka huomioi myös yksilön kokemuksen näkökulman.

Näiden lisäksi opiskelijaliikkuvuutta on tutkittu myös koulutuksen järjestäjien tasolla kuten Wilkins ja Huisman (2015), jotka selvittivät, mitkä tekijät vaikuttivat yliopistojen institutionaalisen maineen rakentumiseen transnationaalisen koulutuksen kontekstissa Arabiemiraateissa. Tutkimuksessa opiskelijaliikkuvuutta vahvasti ohjanneet mielikuvat rakentuivat ennen kaikkea sosiaalisissa suhteissa jaettujen kokemusten kautta, mutta myös instituutioiden kotikampusten perinteiden ja arvokkuuksien vahvistamana.

Kansainvälisen opiskelijaliikkuvuuden tutkimusperinteessä kolmas keskeinen lähestymistapa on niin sanottu sopeutumisen näkökulma, joka korostaa opiskelijoiden integroitumista kohdemaan kulttuuriin ja yhteiskuntaan. Tästä näkökulmasta kansainvälistä tutkinto-opiskelua suomalaisessa kontekstissa on tutkinut esimerkiksi Korhonen (2016), jonka tutkimuksessa tarkasteltiin kansainvälisten opiskelijoiden kohdeyhteiskuntaan sopeutumista sosiokulttuurisesta, akateemisesta ja työuran näkökulmasta. Tutkimuksessa eri kansallisuuksia edustavat tutkittavat kokivat koulutuksen laadun ja omat opintonsa melko myönteisinä, mutta haasteita asettivat akateemiseen yhteisöön sopeutuminen ja tulevaisuuden näkymät erityisesti työllistymisen suhteen. Taustalla vaikuttivat opiskelijoiden kokemukset yksin tai 'kahden kulttuurin välissä' olemisesta sekä puutteellisesta kielitaidosta, mikä saattoi johtaa kielteisiin kokemuksiin sopeutumisesta ja edelleen marginalisoitumiseen ja haasteisiin työllistymisessä. Tutkimuksessa sopeutumisesta puolestaan edisti opiskelijayhteisöissä toimiminen, sillä se vahvisti opiskelijoiden sosiaalista vuorovaikutusta ja opintojen sujuvuutta. (Korhonen 2016.)

Kansainvälistä opiskelua niin ikään suomalaisessa kontekstissa tutkineet Li ja Pitkänen (2018) tarkastelivat kansainvälisten tutkinto-opiskelijoiden sosiaalista, kulttuurista, akateemista ja taloudellista integroitumisesta kiinalaisten yliopisto-opiskelijoiden kokemana ja havaitsivat Korhosen (2016) tapaan sekä haasteita että myönteisiä kokemuksia kaikilla integroitumisen osa-alueilla. Heidän tutkimuksessaan kiinalaisilla opiskelijoilla ilmeni haasteita erityisesti akateemisessa integraatiossa ja kielitaidossa sekä suomen että englannin kielen osalta. Akateemiseen integraatioon vaikuttivat puutteellisen kielitaidon lisäksi opetuslähtöjen ja pedagogisten käytäntöjen erilaisuus, esimerkiksi vaatimus itsenäisestä ja kriittisestä ajattelusta, mihin he eivät olleet aiemmissa opinnoissaan totuneet. Myönteisiä kokemuksia opiskelijoilla oli puolestaan sosiaalisesta vuorovaikutuksesta kotimaahan, toisiin Suomessa asuviin kiinalaisiin sekä muihin kansainvälisiin opiskelijoihin. Ystävyysuhteet suomalaisten kanssa koettiin haastaviksi, muttei mahdottomiksi. (Li & Pitkänen 2018.) Molemmissa sopeutumista tarkastelevissa tutkimuksissa keskeiseksi tekijäksi nousivat opiskelijoiden tulevaisuuden suunnitelmat eli aikovatko he jäädä kohdemaan, palata takaisin lähtömaahan vai hakeutua muualle jatko-opiskelemaan tai töihin. Lyhyen ajan opiskelijat kokivat pärjäävänsä englannin kielellä ja suppeammassa sosiaalisessa vuo-

rovaikutuksessa, mutta mikäli he halusivat työllistyä tai muuten jäädä pidemmäksi aikaa kohdemaahan, nousivat kohdeyhteiskunnan kulttuurin ja kielen osaaminen sekä laajemmat sosiaaliset verkostot tärkeämmäksi.

Neljäs keskeinen näkökulma lähestyy kansainvälistä opiskelua yksilön identiteetin ja toimijuuden teemoista. Kansainvälisten opiskelijoiden identiteetin muodostumisen tarkastelemiseksi on käytetty muun muassa moninaisen, hybridin ja kosmopoliitin identiteetin käsitteitä. Ne pyrkivät ymmärtämään identiteetin muodostumisen prosesseja erityisesti muuttuvassa maailmassa (Rizvi 2005, 331). Marginsonin (2014) mukaan näiden identiteettikäsitteiden taustalla on ajatus identiteetin kerrostuneesta luonteesta, mikä mahdollistaa useiden identiteettien olemassaolon, rinnakkaisuuden, päällekkäisyyden ja ilmenemisen eri tavoin eri tilanteissa ja konteksteissa. Rizvi (2005, 335) korostaa lisäksi identiteetin avoimuutta, mikä kyseenalaistaa perinteisen käsityksen identiteetistä muuttumattomana ja usein kansalliseen, kulttuuriseen tai kielelliseen taustaan sidottuna. Moninaisessa identiteetissä korostuvat identiteettien eriytyminen ja jakautuminen, kun taas hybridin identiteetin mallissa kulttuuriset ainekset yhdistyvät uudeksi kokonaisuudeksi muodostaen mielekkään yhdistelmän koti- ja kohdemaan kulttuurisista identiteeteistä sen sijaan että opiskelija vaihtelisi niiden välillä sellaisenaan (Marginson 2014, 16). Kosmopoliitti identiteetti puolestaan tarkastelee identiteettien moninaisuutta erityisesti globalisoituvan maailman ylitraajaisissa prosesseissa (Rizvi 2005, 332).

Moninaisen ja hybridin identiteetin pohjalta Marginson (2014) kehittää edelleen jäsenystä opiskelijan minän muodostumisesta (*student self-formation*), tarkastelemalla kansainvälistä opiskelua kokonaisvaltaisena ihmisenä kehittymisenä identiteetin ja toimijuuden teemoja yhdistellen. Näkökulmallaan hän pyrkii lisäämään ymmärrystä siitä, mitä kansainvälinen opiskelu opiskelijoille itselleen merkitsee. Siksi prosessissa on tärkeä kiinnittää huomiota moninaisuuteen opiskelijoiden lähtökohdissa, tavoitteissa ja keinoissa niiden saavuttamiseksi. Marginsonin (2014) mukaan minän muodostumisen prosessi on läsnä kaikessa koulutuksessa, mutta kansainvälinen opiskelu vaatii erityisen voimakasta toimijuutta, sillä sen aikana opiskelija kokee usein merkittäviä elämänmuutoksia ja tasapainottelee kulttuurien välillä. Hän kuitenkin muistuttaa, että minän muodostuminen tapahtuu aktiivisesta toimijuudesta huolimatta aina sosiaalisesti ja kulttuurisesti määrittäneiden mahdollisuuksien rajoissa.

Aiemman tutkimuksen perusteella kansainvälisen opiskelun tutkimuksessa erottuu linjoja, jotka voidaan pääpiirteissään jaotella 1) metodologiseen nationalismiin, 2) pääoma- ja kompetenssinäkökulmiin, 3) puute- ja haastenäkökulmiin, 4) sopeutumisen paradigmaan, 5) sosiokulttuuriseen näkökulmaan sekä 6) yksilölliseen minuuden, identiteetin ja toimijuuden näkökulmaan. Niiden lisäksi on myös muulla tavoin painottunutta tutkimusta, kuten viime vuosina julkaistut tutkimukset kansainvälisen korkeakoulutuksen ajankohtaisista ilmiöistä ja uusimmista muodoista (esim. Holubek 2018). Jokaisella näkökulmalla on vahvuutensa ja erilainen tapa lähestyä tutkimuskohdettaan, minkä vuoksi ne täydentävät toisiaan tiedonmuodostuksen kokonaisuudessa. Niitä voidaan kuitenkin tarkastella myös kriittisesti, jotta tutkimus voisi tulevaisuudessa kohdistua vähemmälle jääneisiin aiheisiin tai tarkastella jo tutkittuja ilmiöitä uusista näkökulmista. Kansainvälisen opiskelun aikaisemman tutkimuksen kritiikin (esim. Gargano 2009; Marginson 2014; Brooks & Waters 2011) ja uusien avausten (esim. Tran & Vu 2018) perusteella on muodostettu myös tämän tutkimuksen näkökulma.

Kuten aiempi tutkimus osoittaa, kohdistuu suuri osa kansainvälisen opiskelijaliikkuvuuden tutkimuksesta kansallisen tason ilmiöihin, määrittyä opiskelijoiden kansallisuuden mukaan tai tarkastelee ulkomailla opiskelua kulttuurisena integraationa. Tällöin kansainväliset opiskelijat nähdään yhtenäiseksi oletetun ryhmänsä edustajina tai jollain tavalla puutteellisina yksilöinä, eikä heidän kokemustensa, käsitystensä ja identiteettiensä moninaisuus pääse esille (Gragano 2009). Brooks ja Waters (2011) kritisoivat lisäksi näkemystä, jossa kansainvälinen opiskelu nähdään neutraalina prosessina, kun se todellisuudessa käsittää useita sosiaalisia, kulttuurisia, taloudellisia, poliittisia ja yksilöllisiä merkityksiä kaikille siihen osallistuville toimijoille. He nostavat keskusteluun myös itse liikkuvuuden merkityksen prosessissa pelkkien koti- ja kohdemaan kokemusten tai ilmiöiden sijaan kritisoiden samalla aiemman tutkimuksen taipumusta metodologiseen nationalismiin, eli kansallisvaltion olettamiseen ensisijaiseksi toiminnan yksiköksi. Kansainvälisen opiskelun tutkimuksessa metodologinen nationalismi onkin melko yleistä, sillä suuri osa tutkimuksista tarkastelee tiettyä kansallisesti määritettyä ryhmää, kuten kiinalaisia opiskelijoita, tai jotakin ilmiötä ensisijaisesti kansallisesti määrittyneessä kontekstissa.

Marginson (2014) puolestaan kritisoi näkökulmaa, jossa kansainvälinen opiskelu, hieman kärjistettynä, nähdään koulutuksen vuoksi kotimaasta kohdemaan tehtynä matkana, jota kohdemaan kulttuuriin integroituminen edistää. Tällöin kulttuuri nähdään essentialistisena, eli olemuksellisena ja staattisena, ja opiskelija puutteellisena yksilönä, jonka tulee omaksua tietyt kyseisen kulttuurin piirteet, kuten kielitaito, akateemisesti menestyäkseen ja hyvin voidakseen. Tämä sopeutumisen paradigma on siirtolaisuustutkimuksessa yleinen, sillä eri syistä maahan muuttavien ensisijaisena tehtävänä nähdään kohdekulttuuriin integroituminen sosiaalisen yhdenmukaisuuden ja järjestyksen saavuttamiseksi. (Marginson 2014, 8–9.) Garganon (2009, 340) mukaan kansainvälisten opiskelijoiden tutkimuksesta puuttuukin identiteettien intersektionaalisuuden ja itsemäärittelyn huomioiminen, sillä tutkimusten näkökulmat ovat usein jo lähtökohtaisesti määrittäneet opiskelijat joko kansallisuuden perusteella yhden tai kansainvälisenä opiskelijana toisen homogeeniseksi oletetun ryhmän edustajaksi. Tran ja Vu (2018) kritisoivat lisäksi yleistä aiemman tutkimuksen näkökulmaa nähdä kansainväliset opiskelijat erilaisina, epäkelpoina (*unfit*) tai puutteellisina (*deficit*), mikä korostaa heidän vastuutaan muuttua ja sopeutua kohdemaan kulttuuriin sekä aloitteellisesti osallistua vuorovaikutukseen paikallisten opiskelijoiden kanssa. Tämä määrittely ei koske ainoastaan kansainvälisiä opiskelijoita tutkimuksen kohteena, vaan välittyy myös heidän tapaansa määritellä itse itsensä, mikä tekee heistä erityisen haavoittuvia. Selviytymisen ja sopeutumisen sijaan kansainvälisten opiskelijoiden kokemusta tulisi lähestyä välittävänä ja neuvottelevana prosessina. (Tran & Vu 2018, 288–289.)

Viimeaikaisesta tutkimuksesta voidaan kuitenkin havaita myös uudenlaisia näkökulmia ja vastaamista edellä mainittuun kritiikkiin. Tästä esimerkkeinä kansainvälisten opiskelijoiden toimijuutta suhteessa kohdeinstituution marginalisoi-viin käytäntöihin tutkineet Simonsen, Hammershøy ja Miller (2018) ja akateemista liikkuvuutta sekä identiteettiä intersektionaalisuuden ja positioinnin näkökulmasta tarkastelleet Leung ja Theo (2018). Madge, Raghuram ja Noxolo (2015) puolestaan pohtivat koko kansainvälisen opiskelijan (*international student*) käsitteen uudelleenmäärittelyä ehdottaen laajempaa kansainvälisen opiskelun (*international study*) käsitettä, joka huomioisi paremmin kansainvälisten opiskelijoiden osallistumisen yhteiseen tiedonmuodostukseen. Silloin kansainvälistä opiskelijaa ei nähtäisi ensisijaisesti liikkuvuuden kohteena tai koulutuksen asiakkaana, vaan

aktiivisena ja kehollisena toimijana, joka on vastavuoroisessa suhteessa ympärillään oleviin yhteisöihin ja prosesseihin (Madge ym. 2015). Tällaisena kansainvälinen opiskelija ymmärtämään myös tässä tutkimuksessa.

Kansainvälisen opiskelun tutkimuksen rikkaus on monitieteisyys ja se onkin aktiivisen tutkimuksen kohteena useammalla eri tieteenalalla. Myös edellä mainitut näkökulmat ja aiemmat tutkimukset edustavat useita tieteenaloja kasvatustiede, sosiaalitieteet ja ihmismaantiede mukaan lukien. Ilmiön moniulotteisuuden vuoksi selkeä rajaaminen onkin haastavaa ja poikkitieteellisen lähestymistavan etuja ajatellen myös tarpeetonta. Eri tieteenalat kuitenkin lähestyvät tutkimuskohdettaan tyypillisesti erilaisista lähtökohdista, jolloin tämän tutkimuksen kasvatustieteellinen näkökulma kumpuaa ennen kaikkea kiinnostuksesta ymmärtää kansainvälisten opiskelijoiden toimijuutta ylirajaisessa kontekstissa koulutuksen käytäntöjen, pedagogiikan ja ohjauksen kehittämiseksi.

3 TOIMIJUUS YLIRAJAISESSA KONTEKSTISSA

3.1 Näkökulmia toimijuuteen

Toimijuuskäsitteen yleisessä määritelmässä toimija nähdään henkilönä, joka toimii tuottaakseen tietyn tuloksen (Oxford Dictionary of English 2019). Käytännössä se ilmenee ihmiselle luontaisena aktiivisuutena, kuten ongelmanratkaisuna ja sosiaalisena vuorovaikutuksena, jolla yksilö pyrkii saavuttamaan toiminnalleen asettamansa tavoitteet neuvotellen samalla paikastaan kyseisen toiminnan kontekstissa (Hitlin & Elder 2007, 185). Toimijuuden peruskysymys käsitteellekin yksilön toimintaa yhteiskunnallisten rakenteiden puitteissa, jolloin sen tarkastelu kohdistuu ennen kaikkea yksilön valintoihin ja päätöksentekoon oman elämänsä ohjaamisessa suhteessa käytössä oleviin sosiaalisiin ja taloudellisiin resursseihin sekä yhteiskunnan rakenteisiin, kuten erilaisiin instituutioihin ja kulttuuriin normeihin (Eteläpelto, Heiskanen & Collin 2011, 20). Siten toimijuuden kokonaisuudessa ovat samaan aikaan läsnä sekä aktiivinen eli tavoitteellinen ja tarkoituksenmukainen toimija että toimijuudelle puitteet luova konteksti valtakenteineen.

Toimijuuskäsitteen alkuperä on sosiaalitieteissä, mutta tänä päivänä sitä käytetään monitieteisesti myös kasvatustieteissä, psykologiassa, antropologiassa sekä työelämän tutkimuksessa. Viime vuosina se on noussut myös poliittisen keskustelun käsitteeksi puhuttaessa aktiivisesta kansalaisuudesta, työelämän muutoksesta ja elinikäisestä oppimisesta. Runsaasta käytöstään huolimatta toimijuuden käsite jää kuitenkin usein abstraktiksi ja vaille selkeää määritelmää. (Eteläpelto ym. 2013, 46.) Toimijuuskäsitteen monimerkityksellisyys ja jopa ristiriitaiset teoreettiset hahmotelmat johtuvat käsitteen epistemologisesti erilaisista perustoista sekä toimijuustutkimuksen vaihtelevista tavoitteista, minkä taustalla vaikuttavat tieteenalojen erilaiset lähtökohdat sekä muuttuvat aikakaudet. (Hitlin & Elder 2007, 170–173).

Toimijuuden yhteydessä kohtaa lähes poikkeuksetta ihmistieteiden peruskysymyksen yksilön ja rakenteiden suhteesta, sillä eri toimijuuskäsitykset ja niihin perustuvat tutkimustraditiot ymmärtävät sekä yksilön ja yhteiskunnan että niiden suhteen eri tavoin. Eteläpelto ym. (2013) ovat lähestyneet tätä tarkastelemalla toimijuuden tutkimusta kasvatustieteissä, psykologiassa, sosiaalitieteissä ja sukupuolentutkimuksessa jakaen sen neljään traditioon, jotka ovat 1) yhteiskuntatieteellinen traditio, 2) post-strukturalistinen naistutkimus, 3) sosiokulttuurinen lähestymistapa sekä 4) elämäntutkimuksen traditio. Ne eroavat toisistaan edellä mainitun yksilö–yhteiskunta suhteen lisäksi myös tieteenfilosofisilta ja teoreettisilta perusteiltaan. Tutkimustraditiot eivät kuitenkaan muodosta selkeästi rajattuja kategorioita, vaan tutkimuksen moninaisuudesta johtuen niiden välillä ilmenee myös päällekkäisyyttä ja sisäistä vaihtelua. (Eteläpelto ym. 2013.)

Traditioiden lisäksi toimijuuden tarkastelu voidaan jakaa objektiivisiin ja subjektiivisiin ulottuvuuksiin. Objektiivisella viitataan toimijuuden yksilöllisesti määrittyviin taloudellisiin, sosiaalisiin ja psykologisiin resursseihin sekä niin sanottuihin todellisiin kykyihin, joiden ajatellaan jakautuvan epätasaisesti ihmisten välillä vaikuttaen sitä kautta heidän toimintaansa erilaisissa tilanteissa. Subjektiivinen näkökulma puolestaan korostaa ihmisen koettua mahdollisuutta vaikuttaa omaan elämäänsä, jolloin myös toimijuuden ymmärretään rakentuvan eri tavoin. (Hitlin & Won Kwon 2016, 432). Tämän tutkimuksen toimijuuskäsityksessä korostuu toimijuuden subjektiivinen ulottuvuus, jolloin toimijuuden sosiokulttuurinen ja diskursiivinen konteksti sekä toimijan tekemät tulkinnat siitä painottuvat. Lisäksi toimijuutta tarkastellaan suhteessa laajempaan elämäntutkimukseen. Siten se voidaan nähdä Eteläpellon ym. (2013) jäsenyyksen kahta viimeistä traditiota yhdistävänä näkökulmana. Tällöin toimijuuden empiirisessä tutkimuksessa on filosofisten pohdintojen, tieteenalojen välisten näkemyserojen tai dikotomisien yksilö–yhteiskuntajaon sijaan keskeistä tarkastella toimijuuden ilmenemistä ja mekanismeja sekä sitä muovaavia tekijöitä. Kiinnostavia kysymyksiä ovat siten toimijuuden rakentuminen, kuten toimijuuskertomusten sisältö, ja toimijuuden ylläpitäminen elämäntutkimuksen vaihtelevissa tilanteissa (Hitlin & Won Kwon 2016, 431, 443). Tämä linkittää toimijuuden myös minuuden, oppimisen ja identiteetin prosesseihin (Hitlin & Elder 2007, 171).

3.2 *Ekologinen toimijuuskäsitys*

Edellä mainittuihin lähtökohtiin perustuva näkökulma toimijuuteen on tässä tutkimuksessa muodostettu Emirbayerin ja Mischen (1998) toimijuuskäsitykseen perustuvasta ja Biestan ja Tedderin (2007) määrittelemästä ekologisesta toimijuuskäsityksestä. Siinä toimijuuteen nähdään vaikuttavan sekä yksilölliset että laajemmat kontekstuaaliset tekijät, jolloin tarkastelun keskiöön otetaan sekä erilaiset yksilölliset toimijuusorientaatiot ja oppiminen että yhteiskunnan sosiaaliset rakenteet, kulttuuriset tekijät ja saatavilla olevat resurssit kuten taloudellinen toimeentulo, sosiaaliset verkostot ja koulutus. Toimijuuden ekologiaalla ekologisessa toimijuuskäsityksessä viitataan hyvin laajasti erilaisiin yksilön ulkopuolisiin mutta toimijuuteen vaikuttaviin tekijöihin. (Biesta & Tedder 2007, 136–137). Näiden kompleksisen suhteen edelleen jäsentämiseksi toimijuutta tarkastellaan myös sitodun toimijuuden näkökulmasta (Evans 2007), joka ekologista toimijuuskäsitettä täydentävänä käsitteenä lähestyy toimijuutta yksilön ja yhteiskunnan suhteen vuorovaikutuksellisuutta painottaen. Näiden lisäksi tutkimuksen toimijuuskäsityksessä on keskeistä toimijuudelle annetut yksilölliset tulkinnat ja merkityksenannot sekä rakentuminen suhteessa laajempaan elämäntilanteeseen, mikä ilmenee tarkasteluna ja ymmärryksenä toimijuuden narratiivisesta eli kerronnallisesta rakentumisesta. Tällöin toimijuus ymmärretään ajallisesti jäsentyneenä ja kielen kautta välittyvänä yksilöllisenä tulkintana omasta toiminnasta suhteessa toiminnan kontekstiin ja laajempaan elämäntilanteeseen. (Pöysä 2009; Hitlin & Elder 2007.)

3.2.1 Toimijuusorientaatiot ja oppiminen

Biestan ja Tedderin (2007, 136–137) mukaan toimijuus on keskeistä ymmärtää ennemmin toimintana ympäristön keinoin kuin ympäristössä. Siksi he painottavat toimijuutta yksilön ominaisuuden sijaan toiminnan laatuna, mikä tarkoittaa, ettei yksilöllä ole toimijuutta, jota hän voisi tilanteesta riippumatta käyttää, vaan että yksilö saavuttaa toimijuutta sitoutumalla tiettyyn toiminnan kontekstiin. Ekologisessa toimijuuskäsityksessä korostuvat siksi toimijuuden ajallisuus ja kontekstuaalisuus, mitä voidaan jäsentää tarkastelemalla erilaisia toimijuusorientaatioita. Emirbayerin ja Mischen (1998) mukaan ne voidaan jakaa menneisyyteen, nyky-

syyteen ja tulevaisuuteen suuntautuneiksi ajallisiksi orientaatioiksi, joista ensimmäinen rakentuu tottumukselle ja toistolle, toinen käytännöllisyydelle ja päätöksenteolle ja kolmas mielikuvitukselle, luovuudelle ja pyrkimyksille. Tämä toimijuuden kolmijako ilmenee yksilön toiminnassa sekä toimijuusorientaatioiden tilanteisena että elämäntilanteisena vaihteluna. (Emirbayer & Mische 1998, 970–971.)

Erilaisten toimijuusorientaatioiden vuoksi ekologisessa toimijuuskäsityksessä korostuu oppimisen merkitys, minkä Biesta ja Tedder (2007, 137) näkevät kahtalaisena: Yhtäältä ihminen toimii oppimiensa mallien mukaisesti, jolloin aiemmin opittua on mahdollista hyödyntää uusissa vastaan tulevista tilanteista, mutta toisaalta aiemmin opittu voi myös vaikeuttaa uusiin tilanteisiin sopeutumista, mikäli se kaventaa kykyä kuvitella vaihtoehtoisia toimintatapoja tai toisenlaista tulevaisuutta. Oppiminen on kuitenkin keskeistä toimijuuden saavuttamiseksi, sillä toimijuudessa ei ole kyse ainoastaan välittömiin tilanteisiin vastaamisesta vaan myös kyvystä muokata erilaisiin tilanteisiin vastaamisen tapoja eli omia toimijuusorientaatioita. Niiden muokkaaminen on mahdollista kriittisen arvioinnin kautta, jolloin prosessissa korostuvat reflektiivinen ja elämäkerrallinen oppiminen, jota itsestä kerrotuilla kertomuksilla voidaan saavuttaa. Tällöin toimijuus suuntaa itselle ja omalle elämäntilanteelle mielekkääseen toimintaan. (Biesta & Tedder 2007; Emirbayer & Mische 1998, 1010.) Tämä tapahtuu kuitenkin aina suhteessa saatavilla oleviin resursseihin ja ympäröivään kontekstiin.

3.2.2 Yksilön ja ympäristön vuorovaikutus

Elämäntilanteiden toimijuuden traditiossa ihmisen elämän rakentumista tarkastellaan siinä kontekstissa, jossa hän elää ja suhteessa niihin resursseihin, jotka kyseiset olosuhteet hänelle tarjoavat. Tällöin toimijuuden kokonaisuudessa tunnustetaan sekä yksilöllinen että sosiaalinen ulottuvuus, mutta ne nähdään toisistaan erillisinä. (Eteläpelto ym. 2013, 57.) Tästä poiketen toimijuuden ja rakenteiden välistä suhdetta elämäntilanteiden näkökulmasta tutkinut Evans (2007) on kehittänyt sidotun toimijuuden käsitteen, joka yksilön ja ympäristön erillisyyden sijaan korostaa niiden vuorovaikutuksellista suhdetta. Tutkimuksessaan isobritannialaisten ja saksalaisten nuorten koulutus- ja työelämäsiirtymistä Evans (2007) tarkasteli yhteiskunnallisen ja kulttuurisen kontekstin vaikutusta nuorten uskomuksiin omasta toi-

mijuudesta ja hallinnasta omaa elämää kohtaan ja havaitsi rakenteiden vaikuttavan toimijuuteen kompleksisella ja moniulotteisella tavalla. Sidotun toimijuuden näkökulma korostaakin, että joitain ulkoisia sosiaalisia tekijöitä ei luonnollisesti voi muuttaa eikä ihminen voi kontrolloida kaikkea elämässään, mutta samaan aikaan toisia tekijöitä voidaan muuttaa tai ylittää aloitteellisuudella ja oppimisella – eli aktiivisella toimijuudella. Evans (2007) ehdottaakin toimijuuden tarkastelemista näkökulmasta, joka yhdistää sosiaalisen kontekstin toimijuutta jäsentävän vaikutuksen toimijuuden yksilöllisiin kokemuksiin. Tällöin ympäristö ennemmin selittää kuin deterministisesti määrittää yksilöllisen toimijuuden ilmentymiä.

Sidotun toimijuuden mukaista yksilö–yhteiskunta -suhdetta voidaan edelleen kehitellä Biestan ja Tedderin (2007) ajatuksella siitä, miten rakenteellisten tekijöiden vaikutus toimijuuteen voidaan ymmärtää kahdella eri tavalla. Ensimmäisessä rakenteet vaikuttavat yksilöön sellaisenaan esimerkiksi luokan tai sukupuolen perusteella, jolloin näiden erojen ja jakojen itsessään nähdään vaikuttavan toimijuuden mahdollisuuksiin. Toinen tapa on puolestaan ymmärtää rakenteellisten tekijöiden vaikutus yksilöön sellaisena ja vain silloin, kun yksilö aktiivisesti sitoutuu niihin ottamalla ne osaksi omaa elämäntarinaansa. Tällöin rakenteellisia tekijöitä tarkastellaan ainutkertaisina, elämäntarinaan kietoutuneina tekijöinä, jotka eivät vaikuta suoraan tai samalla tavalla kaikkiin yksilöihin. (Biesta & Tedder 2007, 145–146.) Toisin sanoen kontekstin kuten kulttuuristen normien ja valtarakenteiden olemassaolo ja mahdollinen vaikutus tunnustetaan, mutta niiden ei oleteta koskevan tiettyä yksilöä vain siksi, että hän sattuu olemaan tietynlainen – esimerkiksi sukupuoleltaan nainen tai etniseltä taustaltaan valtaväestöstä poikkeava. Sen sijaan toimijuuden saavuttamiseen vaikuttavat yksilön pyrkimykset yhdistettynä hänen saatavillaan oleviin resursseihin ja kyseiseen kontekstiin (Biesta & Tedder 2007). Evansin (2007) ja Biestan ja Tedderin (2007) näkemykset yhdistävän toimijuuden voidaankin ymmärtää tapahtuvan aina jossain sosiokulttuurisessa kontekstissa, jota yksilö aktiivisena toimijana ei kuitenkaan ota sellaisenaan vaan sitä tulkiten, sen tarjoamia resursseja hyödyntäen ja toisinaan sen ylitsepääsemättömien esteiden vuoksi toimintaansa muokaten. Tällöin toimijuus rakentuu aina kontekstuaalisesti ja osana yksilöllistä elämänkulkua.

3.2.3 Toimijuus kerronnallisena konstruktiona

Toimijuus on yksinkertaisimmillaan yksilön tietoista ja tarkoituksenmukaista toimintaa kuten ongelmanratkaisua tai sosiaalista vuorovaikutusta käsillä olevassa tilanteessa ja hetkessä. Elämänkulun näkökulmasta se nähdään kuitenkin aina ajallisesti jäsentyneenä, mikä tarkoittaa aiemmin mainittujen menneisyyteen, nykyhetkeen tai tulevaisuuteen suuntautuneiden toimijuusorientaatioiden vaihtelua tilanteesta ja kontekstista toiseen (Emirbayer & Mische 1998). Biesta ja Tedder (2007) korostavat elämänskulkutoimijuudessa yksilön kykyä oppia menneestä, hallita elämää tässä hetkessä ja tilanteesta toiseen, sekä suunnitella elämää myös pidemmällä aikavälillä, jolloin kyky vaihdella, reflektoida ja kehittää omia toimijuusorientaatioita korostuu. Elämänskulkutoimijuudella (esim. Hitlin & Elder 2007, 182) viitataan niihin toimijuuden muotoihin, jotka muokkaavat yksilön elämänskulkua tulevaisuuden pyrkimyksiin ja pitkän aikavälin tavoitteisiin suunnaten.

Kuten edellä on esitetty, nähdään toimijuus tässä tutkimuksessa ihmisen yksilöllisenä ja ajallisesti jäsentyneenä tapana luoda merkityksiä sosiaalisesti jäsentyneestä maailmasta. Siksi toimijuuden tutkimuksessa on keskeistä tarkastella sen rakentumista ja ilmentymistä neuvotteluna yksilön paikasta tietyssä kontekstissa (Hitlin & Elder 2007, 185). Yksi tapa tähän on nähdä toimijuus yksilöllisenä mutta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakentuvana kerronnallisena konstruktiona (esim. Pöysä 2009). Tämä kerronnallisesti rakentuva toimijuus voidaan edelleen ottaa tutkimuksen kohteeksi ja tarkastella sitä narratiiveissa eli kertomuksissa ilmentyvänä. Tällöin toimijuuden tutkimusta on perusteltua lähestyä narratiivisen tutkimuksen lähtökohdista korostaen kertomuksia inhimillisen elämän ja kokemusten tulkinnan perusmuotona (Heikkinen 2015, 149).

Tarkasteltaessa toimijuutta kerronnallisesti rakentuvana on sen tutkimuksessa keskeistä narratiivinen diskurssi, eli sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kielten kautta rakentuvat positiot ja niitä jäsentävät valtarakenteet sekä kulttuuriset mallitarinat. Tällöin niiden olemassaolo perustuu konstruktivistiseen ja tulkinnalliseen paradigmaan, jossa keskeisempää on ymmärtää miten tarinoissa todellisuutta rakennetaan kuin mitä todellisuudessa tarinoiden mukaan tapahtuu. (Heikkinen 2015, 155.) Siksi tarinat ja niiden tapahtumat tulee nähdä ennen kaik-

kea kertojan tulkinnan mukaisesti syy–seuraussuhteessa toisiinsa olevina, arvolatautuneina ja tunnepitoisina kertomuksina, joiden kokonaisuuteen kertojan valta valita tarinan tapahtumat vaikuttaa (Hänninen 2015, 170). Tämä viittaa myös aiemmin mainittuun toimijuuden subjektiiviseen ulottuvuuteen.

Kerronnallisesti rakentuvassa toimijuudessa toimijuuden konteksti voidaan nähdä tarinan mikro-, meso- ja makrotason ympäristöistä rakentuvana tapahtumapaikkana, ja rakenteet kulttuurisesti ja historiallisesti rakentuneena kerronnallisena diskurssina, joka vaikuttaa siihen, miten oman elämän tapahtumista ja toiminnasta luodaan juonellisesti jäsentynyt tarina ja edelleen kertomus. (Abbott 2008, 19.) Kertomuksissa ilmenevä positiointi itsen ja toisten asemointina ja neuvotteluna paikasta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa puolestaan viittaa aktiivisen toimijuuden ilmentämiseen, johon valta, kyvyt ja kapasiteetti suhteessa oman elämän valintoihin vaikuttavat (van Langenhove & Harré 1999b). Siten narratiivinen lähestymistapa toimijuuteen mahdollistaa sen moniulotteisen tarkastelun niin yksilön, yhteiskunnan kuin niiden vuorovaikutuksenkin näkökulmista. Narratiivisen tutkimuksen keskeisiin käsitteisiin ja positiointiin yhtenä sen sovelluksista palataan seuraavassa luvussa.

3.3 Ylirajaisuus toiminnan kontekstina

Toimijuutta tulisi tarkastella aina kontekstissaan, sillä ympäristö luo toimijuudelle puitteet sekä saatavilla olevien resurssien että toimintaa jäsentävien rakenteiden kautta. Siten myös toimijuuteen kietoutunutta valtaa ja diskursseja voidaan tarkastella ainoastaan suhteessa tiettyyn toiminnan kontekstiin. (Eteläpelto ym. 2011.) Tutkittaessa kansainvälisten opiskelijoiden toimijuutta kansainvälisessä korkeakoulutuksessa voidaan tällaisen kontekstin nähdä rakentuvan erilaisista kansalliset ja valtiolliset rajat ylittävistä suhteista ja prosesseista sekä niiden muodostamista ylirajaisista sosiaalisista tiloista (Gargano 2009). Lähestymistapaa tukee maailmanlaajuisen liikkuvuuden lisääntyminen, globaalien prosessien arkipäiväistyminen sekä kommunikaatioteknologian mahdollistama yhteydenpito yli kansallisten rajojen (Vertovec 2009). Ylirajaisuuden näkökulma soveltuu toimijuuden yksilötason prosessien tarkasteluun kansainvälisyyttä tai globaalia paremmin myös siksi, että siinä huomio kohdistuu ei-valtiollisten toimijoiden rajat

ylittävään ja vastavuoroiseen toimintaan, jollaisessa kansainväliset opiskelijat muiden siirtolaisten tapaan ovat aktiivisesti osallisena (Brooks & Waters 2012, 23).

Ylirajaisuus toiminnan kontekstia jäsentävänä näkökulmana eroaa Vertovecin (2009, 3) määritelmän mukaan kansainvälisyydestä siten, että kansainvälisiä suhteita ja toimintoja ovat ennen kaikkea kansallisten toimijoiden välillä tapahtuvat prosessit sekä ihmisten matkustaminen ja tavaroiden liikkuminen esimerkiksi kaupankäyntinä yhdestä kansallisvaltiosta toiseen. Ylirajaisuutta on puolestaan ei-kansallisten toimijoiden ylläpitämät suhteet ja niissä tapahtuva vaihto kuten yksityinen liiketoiminta, ei-kansallinen järjestötoiminta sekä kulttuuristen vaikutteiden leviäminen. (Vertovec 2009.) Tällä perusteella monet suhteet ja prosessit, joissa kansainvälisten opiskelijat ovat aktiivisina toimijoina, ovat luonteeltaan enemmän ylirajaisia kuin kansainvälisiä (Brooks & Waters 2012, 23). Yleisimmin ylirajaisuus liittyykin ihmisten välisiin sosiaalisiin verkostoihin ja niissä tapahtuvaan toimintaan. Tällaisia transnationaalisia verkostoja ovat esimerkiksi etniset maahanmuuttajayhteisöt ja uskonnolliset diasporat. (Vertovec 2009, 4–5). Kansainvälisten opiskelijoiden kohdalla sosiaaliset verkostot rakentuvat yleensä koti- ja kohdemaan suhteiden lisäksi muihin usein laajempiin ylirajaisiin yhteisöihin osallistumisesta kansainvälisen opiskelun ja globaalilla kentällä (ks. esim. Gu & Schweisfurth 2015, 958).

Toiseksi ylirajaisuus voidaan ymmärtää tietoisuutena, muuttuvana identiteettinä tai identifikaationa useampaan paikkaan, yhteisöön ja kulttuuriin samanaikaisesti (Vertovec 2009, 5–6). Gun ja Schweisfurthin (2015, 958–960) tutkimuksessa tämä ilmeni kansainvälisten opiskelijoiden kokemuksena täällä ja siellä olemisesta, mikä vaikutti heidän käsityksiinsä kulttuurisen ja kansallisen taustan joustavuudesta. Kolmas määritelmä ylirajaisuudesta puolestaan tarkastelee sitä kulttuurisena uudelleentuottamisena arkipäivän sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja toiminnassa, mikä liittyy etenkin kulttuuristen vaikutteiden leviämiseen ja omaksumiseen yli kansallisten rajojen (Vertovec 2009, 7–8). Kansainvälisille opiskelijoille tämä voi tarkoittaa kulttuurien välillä tasapainoilua tai välittäjänä toimimista (ks. esim. Korhonen 2016; Tran & Vu 2017).

Ylirajaisuutta voidaan tarkastella myös talouden näkökulmasta yli rajojen virtaavina resursseina, kuten siirtolaisten rahalähetyksinä koti- ja kohdemaan vä-

lillä (Vertovec 2009, 8–9). Kansainvälisten opiskelijoiden kohdalla lukuvuosimaksuista ja avustuksista muodostuvat rahavirrat ovatkin tehneet ylirajaisesta opiskelijaliikkuvuudesta myös taloudellisesti ja poliittisesti kompleksisen kysymyksen (Brooks & Waters 2011). Ylirajaisuus koskettaa usein myös poliittista toimintaa, kun yhteydenpito ja teknologia ovat mahdollistaneet esimerkiksi kotimaan politiikkaan osallistumisen myös maailman toiselta puolelta. Samaan aikaan ei-kansallisten järjestöjen toiminta on lisääntynyt, mikä tarkoittaa, ettei poliittinen toiminta ole enää sidottu pelkästään kansalliseen tasoon. (Vertovec 2009, 10–11.) Tranin ja Vun (2018, 177) tutkimuksessa osallistuminen järjestö- ja vapaaehtois-toimintaan oli kansainvälisten opiskelijoiden keskuudessa yleinen yhteiskunnallisen osallistumisen muoto.

Näiden lisäksi ylirajaisuus voidaan nähdä ilmiönä, joka on muuttanut ihmisten käsityksiä ja suhteita paikkaan ja tilaan. Tällöin toiminnasta kahden tai useamman paikan tai maan välillä syntyy ylirajaisia tiloja. (Vertovec 2009, 12–13.) Faistin (2016) mukaan ylirajainen sosiaalinen tila (*transnational social space*) syntyy, kun sosiaaliset tai symboliset suhteet muuttuvat paikallisista tilallisiksi, mikä viittaa niiden ymmärtämiseen laajempina konteksteina, joihin välittömän ajan, paikan ja vuorovaikutuksen lisäksi vaikuttavat myös kyseisen kontekstin sosiaaliset, kulttuuriset, taloudelliset ja poliittiset käytännöt. Siten tila (*space*) kuvaa paikkaa (*place*) moniulotteisemmin toimijoiden suhteiden ja prosessien dynaamisista ja verkostomaista luonnetta pelkistämättä toimintaa yhdessä tai kahdessa paikassa tapahtuvaksi. (Faist 2016, 3–4.) Faistin (2000; 2016) lisäksi ilmiötä ovat käsitteellistäneet Bhabha (2004) tarkastellessaan ylirajaisia tiloja kulttuuria painottavassa näkökulmassaan kolmantena tilana (*third space*), joka välittää kulttuurisia merkityksiä pyrkien ylittämään kulttuurin käsittämisen pysyvänä, yhtenäisenä tai kansalliseen tasoon sidottuna. Samalla tavalla näkökulmassaan ylirajaisista sosiaalisista kentistä (*transnational social fields*) Levitt ja Schiller (2004, 1007) korostavat tilojen prosessuaalista ja kontekstuaalista luonnetta kritisoiden kansainvälisiin prosesseihin usein liittyvää essentialistista kulttuurikäsitystä ja metodologista nationalismia. Siksi he esittävät ylirajaiset tilat yhteen liittyneistä sosiaalisista verkostoista muodostuneiksi ajatusten, käytäntöjen ja resurssien jäsentämisen ja vaihtamisen kanaviksi, jotka vastavuoroisen luonteensa myötä vaikuttavat sekä ylirajaisuuden liikkuviin että liikkumattomiin osapuoliin.

Lukuisista käsitteellistyksistä johtuen ylirajaisuus ja sen prosesseissa muodostuvat sosiaaliset tilat voidaan ymmärtää monella eri tavalla, mutta määritelmille yhteinen ja tässä tutkimuksessa painotettava näkökulma ymmärtää ylirajaisuuden ei-valtiollisten toimijoiden kansalliset rajat ylittäväksi toiminnaksi, jossa keskeistä on suhteiden vastavuoroisuus. Ylirajaiset sosiaaliset tilat määritellään siksi Faistin (2016, 3) mukaan verrattain pitkäkestoisiksi ja pysyviksi muodostelmiksi, jotka syntyvät toimijoiden välisistä suhteista ja laajemmista verkostoista sekä näiden suhteiden sisällöstä ja toimijoiden paikoista niissä. Tällöin ylirajaisen sosiaalisen tilan pienin analysoitava yksikkö on suhde, joka voi olla sosiaalinen tai symbolinen, ja joka tarkoittaa sen osapuolten henkilökohtaista vaihtoa. Keskeistä ylirajaisissa sosiaalisissa tiloissa on lisäksi niissä tapahtuvia prosesseja säätelevät rakenteet, kuten erilaiset instituutiot, sekä niissä ajan myötä vakiintuneet käytännöt (Faist 2016, 1–2). Ylirajaisia sosiaalisia tiloja toimijuuden kontekstina tarkastellaan siten sekä niiden rakentumisen, vuorovaikutuksen sisällön ja käytäntöjen vakiintumisen, että niitä jäsentävien rakenteiden näkökulmasta niin mikro-, meso- kuin makrotasollakin (Faist 2000, 31). Keskeistä on lisäksi kritiikki metodologista nationalismia ja essentialistista kulttuurikäsitystä kohtaan (Levitt & Schiller 2004, Bhabha 2004). Tämän tutkimuksen kontekstissa ylirajaisuus voidaan selkeimmin jäsentää niin sanottuna sateenvarjokäsitteenä, joka kuvaa niitä moninaisia prosesseja, jotka muokkaavat ihmisten ylirajaista vuorovaikutusta globalisoituvassa maailmassa, jota kansallisesti tai valtiollisesti määrittävät rajat eivät riitä jäsentämään (Vertovec 2009, 12–13).

3.4 Ylirajaisuus ja toimijuus näkökulmina kansainvälisen opiskelun tutkimukseen

Ylirajaisuusnäkökulman taustalla on sosiaalitieteitä ja siirtolaisuustutkimusta pitkään askarruttanut kysymys maahanmuuttajien kohdeyhteiskuntaan sitoutumisesta. Aiempi tapa ymmärtää kansainvälistä liikkuvuutta korosti sitä, miten kohdeyhteiskuntaan sopeutuakseen maahanmuuttajien oli pitkälti luovuttava heidät kotimaahan yhdistävistä asioista kuten kielestä, identiteetistä ja sosiaalisista suhteista, jolloin myös tutkimus kohdistui lähinnä kulttuurisen integraation prosesseihin. Vähitellen ymmärrys yhteiskunnasta kansallisten rajojen määrittämänä rakenteena on kuitenkin muuttunut, ja kiinnostus myös niitä prosesseja kohtaan,

joiden kautta maahanmuuttajat pitävät yhteyttä kotimaahansa yli kansallisten rajojen, on lisääntynyt. Tämän myötä ylirajaisuus on tullut lisääntyvän mielenkiinnon ja tutkimuksen kohteeksi. (Levitt & Schiller 2004, 1002–1003.)

Siirtolaisuus- ja etnisyystudkimuksessa ylirajaisuuden näkökulmasta on tarkasteltu esimerkiksi vähemmistöjen kokemuksia maahanmuuttopolitiikan jäsentämisessä kontekstissa (esim. Huttunen 2010) ja kasvatustieteissä muun muassa siirtolaisten ylirajaisia oppimisprosesseja ja -ympäristöjä sosiokulttuurisen ja situationaalisen oppimisen näkökulmista (esim. Alenius 2015). Ylirajaisuustutkimuksen monitieteisyys ilmenee myös kansainvälisen opiskelun tutkimuksessa, jossa sitä on hyödynnetty näkökulmana niin ihmismaantieteen (esim. Brooks & Waters 2011) kuin kasvatustieteidenkin (esim. Gargano 2009) kentällä. Kansainvälisten opiskelijoiden tutkimus ylirajaisuuden näkökulmasta on kuitenkin toistaiseksi ollut melko vähäistä, vaikka se on huomattavan suuri ja lisääntyvä globaalin liikkuvuuden ja myös maahanmuuton muoto. Kansainväliset opiskelijat myös toimivat usein aktiivisesti ylirajaisessa vuorovaikutuksessa koti- ja kohdemaan välillä matkustaen, yhteyttä pitäen sekä useita kieliä ja kulttuureita omaksuen. (Brooks & Waters 2012, 23.) Garganon (2009) mukaan ylirajaisuuden näkökulma oliskin keino lisätä ymmärrystä kansainvälisten opiskelijoiden yksilöllisistä kokemuksista, merkityksenannosta sekä identiteetin rakentumisesta huomioiden samanaikaisesti opiskelijoiden toiminnan ja niiden tilojen muuttuvan todellisuuden ja valtasuhteet, jotka niin ikään ovat kansainvälisen opiskelun tutkimuksessa jääneet vähemmälle huomiolle. Ylirajaisen sosiaalisten tilojen tarkastelun kautta myös opiskelijan ääni voidaan asettaa keskiöön – ovathan ylirajaiset sosiaaliset tilat heidän itse määrittelemiään ja heidän toimintansa kautta muodostuvia. Ylirajaisuuden näkökulmalla voidaan myös kyseenalaistaa monia aikaisemman tutkimuksen ongelmia, kuten kansainvälisten opiskelijoiden näkemistä yhtenä homogeenisena ryhmänä, sillä se huomioi opiskelijoiden yksilöllisen taustan ja sosiaalisten verkostojen sekä kulttuuristen virtausten vaikutuksen yksilöllisissä ylirajaisissa tiloissa tapahtuviin prosesseihin. (Gargano 2009.) Toimijuuden tarkasteleminen on yksi mahdollisuus tähän.

Toimijuuden tutkimuksessa on Eteläpellon ym. (2011) mukaan ollut tavallista keskittyä teoreettiseen tai käsitteelliseen kamppailuun yksilön ja yhteiskunnan suhteesta sen sijaan, että toimijuuden rakentumista tai ilmenemistä tarkas-

teltaisiin empiirisesti. Toimijuus tutkimuksen kohteena myös liitetään usein kiinteästi valtaan tarkastellen esimerkiksi toimijuutta edistäviä tai estäviä tekijöitä ensisijaisesti rakenteista käsin. Valta voidaan kuitenkin myös nähdä toisin päin – toimijuuden resurssina, kuten osaamisena tai sosiaalisina verkostoina, joita hyödyntämällä yksilö voi aktiivisesti vaikuttaa asioihin. Tällöin valta ilmenee voimana tehdä valintoja ja päätöksiä. (Eteläpelto ym. 2011, 14–15.) Samalla tavalla toimijuus voidaan nähdä kykynä toimijuusorientaatioiden vaihtelemiseen ja muokkamiseen oppimisen kautta, kuten Biesta ja Tedder (2007) ekologisessa toimijuuskäsityksessään korostavat. Silloin ollaan kiinnostuneita toimijuusorientaatioiden rakenteista ja muodostumisesta, yksilön saatavilla olevista resursseista, yksilön elämänculusta ja oppimisesta sekä toimijuuteen vaikuttavista rakenne- ja ympäristötekijöistä eli toimijuuden ekologiasta yksilöllisesti tulkittuina (Biesta & Tedder 2007). Kiinnostavaa on tarkastella myös sitä, millaisia ovat erot yksilöiden välillä samassa kontekstissa ja yksilöiden sisällä eri konteksteissa. Toimijuusorientaatiota ja niiden vaihtelua tutkimalla on myös mahdollista tarkastella ihmisten suhdetta tiettyihin elämäntapahtumiin. Tällöin analysoidaan esimerkiksi sitä, mikä ajallinen orientaatio on vallitsevin tai miten orientaatiot vaihtelevat tilanteesta ja elämäncvaiheesta toiseen. (Biesta & Tedder 2007.) Aktiivinen toimijuus kykynä vaikuttaa oman elämän päätöksiin toimijuutta jäsentävä konteksti huomioiden onkin tämän tutkimuksen kantava näkökulma. Tällöin rakenteiden vaikutuksesta toimijuuteen ollaan kiinnostuneita ennen kaikkea siitä näkökulmasta, miten ne kansainvälisten opiskelijoiden kertomuksissa jäsentyvät osaksi toimijuutta ja laajempaa elämänculkua.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena on selvittää, miten kansainvälisten opiskelijoiden toimijuus rakentuu positioitumisena kansainvälisen opiskelun yllirajaisessa kontekstissa. Toimijuus ymmärretään elämänkulkua ja toimijuutta jäsentävää kontekstia painottavasta näkökulmasta hyödyntäen Biestan ja Tedderin (2007) ekologista toimijuuskäsitystä. Lisäksi se nähdään kerronnallisesti rakentuvana konstruktiona, jolloin sekä tarkasteltavat toimijapositionit että toimijuuden kontekstit ovat ensisijaisesti sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kielen kautta rakentuvia (esim. Pöysä 2009; 2010). Yllirajaisuudella puolestaan viitataan opiskelijoiden kansalliset ja valtiolliset rajat ylittäviin suhteisiin ja prosesseihin sekä niiden kautta muodostuviin ja ylläpidettyihin yllirajaisiin tiloihin, jotka nähdään toimijuuden vaihtelevina konteksteina (Vertovec 2009; Faist 2000, 31). Toimijuutta tarkastellaan positioinnin kautta muodostuvina tilanteisina ja dynaamisina toimijapositiona hyödyntäen Michael Bambergin (1997; 2004b) positiointianalyysia van Langenhovenin ja Harrén (1999a; 199b) positiointiteorian ajatuksilla ja käsitteillä täydentäen. Positiointianalyysin kautta toimijuutta tarkastellaan huomioiden sekä aktiivinen toimija että toimijuutta jäsentävä konteksti. Kulttuurisen mallitarinan käsiteellä puolestaan viitataan yleisesti hyväksyttyihin uskomuksiin ja malleihin siitä, miten yksilön odotetaan tietyssä ympäristössä, tilanteessa tai roolissa toimivan (Hänninen 1999, 50). Näistä lähtökohdista johdetut tutkimuskysymykset ovat:

- 1) Millaisia toimijapositioneita opiskelijoiden kertomuksissa rakentuu?
- 2) Miten toimijuus suhteutuu toiminnan kontekstissa esiintyviin kulttuurisiin mallitarinoin?
- 3) Millaisen toimijuuden kontekstin yllirajaiset suhteet ja prosessit muodostavat kansainvälisille opiskelijoille?

4.2 Tutkimuksen kohderyhmä ja informantit

Asetin tutkimuksen tavoitteeksi tutkia kansainvälisten opiskelijoiden toimijuutta ylirajaisessa kontekstissa, jolloin kohderyhmän määrittelyä ja tutkittavien valintaa ohjasivat tiedon kerääminen henkilöiltä, joilla oletin olevan kokemusta ylirajaisesta vuorovaikutuksesta ja kansainvälisenä opiskelijana olemisesta. Tämän perusteella tutkimuksen kohderyhmäksi muodostui suomalaisissa korkeakouluissa opiskelevat kansainväliset tutkinto-opiskelijat eli kansainvälisissä englanninkielisissä tutkinto-ohjelmissa opiskelevat yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijat, joiden lähtömaa oli muu kuin Suomi. Kohderyhmän ulkopuolelle jäivät siten lyhyemmän ajan Suomessa opiskelevat vaihto-opiskelijat ja suomenkielisissä tutkinto-ohjelmissa opiskelevat ulkomaalaiset opiskelijat, koska tavoitteena oli tutkia pidemmän aikaa ulkomailla opiskelevia opiskelijoita, jotka olivat muuttaneet Suomeen ensisijaisesti opiskellakseen. Rajasin kohderyhmän lisäksi kandidaatti- ja maisteritason opiskelijoihin, jolloin pois jäivät kansainväliset tohtoriopiskelijat, joiden tilanne opintojen keston ja tavoitteiden osalta on hieman erilainen.

Tutkittavien saamiseksi välitin haastattelukutsun sähköpostilla ja sosiaalisessa mediassa laajalle joukolle kohderyhmää. Haastattelupyyntöön vastasi kahdeksan opiskelijaa, joista seitsemän kuului kohderyhmään ja tuli valituksi tutkimuksen informantiksi. Tutkimuksen informantteina toimi siten seitsemän Suomessa opiskelevaa kansainvälistä tutkinto-opiskelijaa viideltä eri koulutusalueelta siten, että edustettuina oli sekä tekniikan että ihmis- ja sosiaalitieteiden aloja. Tutkittavista kuusi opiskeli yliopistossa ja yksi ammattikorkeakoulussa. Tutkittavista viisi oli ensimmäisen vuoden maisteriopiskelijoita, yksi toisen vuoden maisteriopiskelija ja yksi juuri kandidaattitutkintonsa päättänyt haastatteluhetkellä jo valmistunut opiskelija. Tutkittavat edustivat kukin eri kansallisuutta siten, että yksi oli kotoisin Afrikasta, yksi Pohjois-Amerikasta, kaksi Aasiasta ja neljä Euroopasta. Näistä he olivat 22–35-vuotiaita ja asuneet Suomessa seitsemästä kuukaudesta kymmeneen vuotta. Tutkittavien sukupuolet jakautuivat siten, että kaksi heistä oli miehiä ja viisi naisia. Arvioin informanttien edustavuuden suhteessa tutkimuksen tavoitteisiin riittäväksi sillä perusteella, että tutkittavia oli neljästä eri maanosasta ja he edustivat useampaa eri kansallisuutta ja tutkinto-ohjelmaa. Tutkittavat olivat myös keskenään eri ikäisiä ja erilaisissa elämänvaiheissa huomioiden kuitenkin suomessa opiskelevien korkeakouluopiskelijoiden keskimääräisen 26 vuoden

mediaani-iän (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017, 24). Sukupuolijakauma painotui hieman naisiin, minkä pyrin huomioimaan tuloksia tarkasteltaessa.

4.3 Toimijuus narratiivisen tutkimuksen kohteena

Tutkimus on luonteeltaan narratiivinen, sillä toimijuutta tarkastellaan narratiivisessa haastatteluaineistossa kerronnallisesti rakentuvana ilmiönä kerronnallisen positioinnin eli asemoitumisen kautta (Pöysä 2009). Narratiivisuus on siten lähtökohtana sekä tutkittavan ilmiön ymmärtämisessä että aineistonkeruussa ja aineiston analyysissä. Narratiivisella tutkimuksella viitataan sellaisiin laadullisiin tutkimusmenetelmiin, joissa ihmisen toimintaa tarkastellaan narratiivien eli kertomusten kautta jäsentyvänä (Polkinghorne 1995, 5). Sen taustalla on käsitys ihmiselle lajityypillisestä ominaisuudesta hahmottaa maailmaa kertomusten kautta, mikä ilmenee narratiivien keskeisyytenä ihmiselämässä yli sukupolvien ja kautta kulttuurien (Abbott 2008, 1). Narratiivinen tapa tietää (Bruner 1985) suuntaa kiinnostuksen kerronnallisuuteen inhimillisen tiedon rakentajana ja *kertomuksiin* sen välittäjänä (Heikkinen 2015). Abbottin (2008, 3–4) mukaan narratiivisuus on myös ihmisen ensisijainen tapa ymmärtää aikaa ja ilmaista tapahtumien kulkua suhteessa siihen, jolloin kertomukset perusmuodossaan ovat ajallisesti juonen kautta jäsentyneitä tarinoita erilaisista tapahtumista ja niihin liittyvästä toiminnasta. Tällä tavoin kerronnallisesti rakentuvana, ajallisesti jäsentyneenä ja kertomusten kautta välittyvänä ilmiönä toimijuus ymmärretään myös tämän tutkimuksen kohteena.

Monet narratiivisen tutkimuksen käsitteistä ovat monimerkityksellisiä joutuessa niiden vaihtelevasta käytöstä niin arkikielessä kuin tieteen kentälläkin. Siksi niiden tarkempi määrittäminen ja täsmällinen käyttö narratiivisen tutkimuksen käsitteinä on tärkeää. Keskeisin täsmennys liittyy kertomuksen ja tarinan eroon, jota Abbottin (2008, 15–19) mukaan havainnollistaa tarinan ymmärtäminen kokonaisuutena, jossa tapahtumat ovat juonen kautta jäsentyneet johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi, kun taas kertomus on tarina esitettynä tietyllä tavalla, johon kerronnallinen diskurssi vaikuttaa. Tämä kerronnallinen diskurssi tai ympäristö kattaa muun muassa kulttuurisesti ja historiallisesti rakentuneet kerronnan konventiot, juonirakenteet sekä kerronnan välineet, jotka tietyssä kontekstissa ovat

samaan aikaan tunnistettavia ja vakiintuneita mutta myös jatkuvassa muutoksessa. Kertomuksen ja tarinan eroa havainnollistaa lisäksi tarinalle ominainen ajallisesti etenevä tapahtumakulku, kun taas kertomus voi esittää tarinan tapahtumat missä järjestyksessä tahansa erilaisia kerronnan keinoja ja välineitä käyttäen. (Heikkinen 2015, 152–153.)

Tarinan keskiössä on yleensä henkilöhahmo, tavallisimmin ihminen, joka tavoittelee jonkin ongelman tai tilanteen ratkaisemista (Polkinghorne 1995, 7). Tällöin tarinan tapahtumat voivat olla joko henkilöhahmojen intentionaalisia tekoja tai ennakoimattomia sattumuksia, joiden taustalla ei ole tietoista tai tarkoituksellista toimijaa (Heikkinen 2015, 153; Abbott 2008). Juonen merkitys tarinalle on puolestaan tapahtumien ajallinen rajaaminen, kuten tarinan alun ja lopun määrittelyminen, sekä olennaisten tapahtumien valikoiminen ja järjestäminen niin, että niiden merkitys tarinan kokonaisuudelle käy ilmi. Tarinan juonellinen rakentaminen viittaa tarinaan tulkinnallisena konstruktiona, joka on mahdollista luoda lukemattomilla eri tavoilla ja vasta jälkikäteen, kun toiminnan ja tapahtumien yhteys on ymmärretty. Tarina tulkintana tapahtumien ja toiminnan kokonaisuudesta on siten ihmisen pyrkimys ymmärtämään tapahtumien ja hänen oman toimintansa välisiä suhteita siinä ympäristössä ja toiminnan kontekstissa, johon tarina kiinnittyy. (Polkinghorne 1995, 7–8.) Siten myös kertomukset toimijuudesta voidaan nähdä tulkintoina omasta ajallisesti jäsentyneestä ja kontekstuaalisesta toiminnasta ja sen merkityksestä (van Langenhove & Harré 1999b).

Narratiivinen tutkimus tutkimuksellisenä lähestymistapana ja tieteenfilosofisena taustana perustuu konstruktivistiseen ja tulkinnalliseen paradigmaan. Siinä tietojen ja käsitysten itsestä sekä ympäröivästä maailmasta ymmärretään rakentuvan aiempien tietojen ja käsitysten varaan prosessissa, jossa korostuu toiminnan ymmärtäminen tulkintojen tekemisen kautta. (Heikkinen 2015, 156–159.) Tällainen subjektiivisesti ja sosiaalisesti rakentuva todellisuus ja tapa tietää eroavat perustavasti objektiivisuuteen tähtäävästä tietokäsityksestä, mitä Bruner (1985) kuvaa jaolla narratiiviseen ja paradigmaattiseen kognitioon. Niiden merkittävin ero liittyy siihen, pyritäänkö ihmisen toimintaa ymmärtämään tarkastelemalla sen ainutlaatuisuutta ja erilaisuutta vai yhdenmukaisuutta ja samankaltaisuutta. Näistä narratiivinen kognitio korostaa toiminnan erityisyyttä, sillä sen mukaan ihmisen toiminta on seurausta tämän aiemmista kokemuksista, toiminnan kontekstista ja tulevaisuuden pyrkimyksistä, jotka edelleen ovat kompleksisessa

vuorovaikutuksessa toisiinsa ja näin ollen ainutlaatuisia. Tällainen kokemuksellinen ja ajallinen tietäminen voidaan ilmaista luontevasti vain kertomuksissa, joita pelkistävät kategoriat tai jo olemassa olevat käsitteet eivät rajoita. (Polkinghorne 1995, 11–12.) Toisinaan ollaan kuitenkin kiinnostuneita ilmiöiden samankaltaisuudesta ja toiminnan yhtäläisyyksistä, mihin Bruner (1985) viittaa paradigmaattisen kognition käsitteellä. Tällöin esimerkiksi tutkimuksen tavoitteena voi olla yleisten tai toistuvien elementtien etsiminen aineistosta ja luokittelu jonkin yleisen käsitteen tai jo olemassa olevan käsityksen tapauksiksi (Polkinghorne 1995).

Kaksi tietämisen tapaa ilmenevät myös narratiivisen tutkimuksen sisällä, mihin Polkinghorne (1995) viittaa jaolla narratiivien analyysiin ja narratiiviseen analyysiin. Narratiivien analyysillä tarkoitetaan tutkimusta, jossa narratiiveja käytetään tutkimuksen aineistona pyrkimyksenä muodostaa niiden sisällöstä erilaisia luokituksia tai kategorioita, mikä viittaa paradigmaattiseen tietokäsitykseen (Polkinghorne 1995). Tällaisen analyysin painopiste voi olla esimerkiksi kertomuksen rakenteessa, juonen analyysissä tai tarinan henkilöhahmojen merkityksessä. Narratiiveja voidaan myös tarkastella niiden teemojen, sävyjen, tapahtumien tai kielellisten ilmausten luonteen näkökulmasta tai tutkittaessa narratiiveja sosiaalisessa kanssakäymisessä kerronnasta vuorovaikutuksen rakentumisessa. (Hänninen 2015, 174–180.) Narratiivisella analyysillä puolestaan viitataan erilaisiin tapahtumiin tutkimuksen aineistona, joista analyysin tuloksena pyritään tuottamaan niitä selittäviä eheitä ja ajallisesti jäsentyneitä kertomuksia (Polkinghorne 1995; Heikkinen 2015 160–161). Tällaisessa analyysissä voidaan esimerkiksi muodostaa tyyppitarinoita yksittäisten tarinoiden aineksia yhdistelemällä (Hänninen 2015, 180). Narratiivit voivat siten olla joko tutkimuksen aineisto eli lähtökohta, tutkimuksen lopputulos tai molempia. Polkinghorne (1995, 21) näkeekin sekä narratiivien analyysillä että narratiivisella analyysillä olevan paikkansa narratiivisen tutkimuksen kokonaisuudessa, ja on myös tavallista, että narratiivisessa tutkimuksessa nämä kaksi limittyvät. Kaikki narratiivista tutkimusta tekevät eivät myöskään tee eroa narratiivien ja narratiivisen tutkimuksen välille, vaan puhuvat narratiivisen tutkimuksen kokonaisuudesta painottaen kerronnallisuutta tutkimuksen kaikissa vaiheissa aineistosta analyysiin (esim. Hänninen 2015).

Narratiivisen tutkimuksen sisällä voidaan erottaa suuntauksia myös riippuen siitä, tarkastellaanko tutkimuksessa ensisijaisesti itse tarinoita, kuten niiden ta-

pahtumakulkua tai henkilöhahmoja, vai ollaanko kiinnostuneita siitä, miten todellisuutta, kuten toimijuutta, kertomuksissa rakennetaan. Kielelliset ja elämäkerralliset narratiiviset tutkimusotteet korostavat näistä ensimmäistä, kun taas tässä tutkimuksessa painotetaan jälkimmäistä, eli narratiivista diskurssia, jolloin kerronnallisesti rakentuvaa toimijuutta tarkastellaan sosiaalisesti rakentuvina toimijapositiona ja suhteessa kulttuurisiin mallitarinoin. (Heikkinen 2015, 154–155). Narratiivisen tutkimuksen suuntaukset eroavat toisistaan myös siinä, miten ne määrittelevät narratiivin. Hyvärinen (2007, 127) mukaan määritelmien moninaisuus johtuu sekä narratiivisen tutkimuksen monitieteisyydestä ja muutoksesta ajasta, että käsitteen vaihtelevista tulkinnoista, jotka ilmenevät erilaisina metaforina ja tutkimuksen painopisteen muutoksina. Yleensä narratiivisella tutkimusaineistolla viitataan kerrontaan tekstilajina, jolloin tutkimuksellisista lähtökohdista riippuen narratiivi voidaan määritellä joko ainoastaan kertomusmuotoiseksi tekstityypiksi tai koskemaan kaikkea proosamuotoista tekstiä. Narratiivin väljän määritelmän mukaan narratiiveiksi luetaankin lähes kaikki niin sanotut luonnolliset aineistot, kuten haastattelut tai havainnointimuistiinpanot, erotuksena epäluonnollisina pidettyihin numeerisiin tai lyhyitä vastauksia sisältäviin aineistoihin. (Polkinghorne 1995, 5–6). Narratiivin tiukka määritelmä puolestaan edellyttää narratiivilta tapahtumien ja toiminnan yhdistymistä juonen kautta ajallisesti jäsentyneeksi kokonaisuudeksi, josta tapahtumien ja toiminnan merkitys ja vaikutus lopputulokseen käyvät ilmi (Polkinghorne 1995, 5–6).

Narratiivin klassinen määritelmä nojaa usein Labovin ja Waletskyn (1997/1986; Labov 1972, 363) kertomuksen rakenteen malliin, jossa kertomus etenee tiivistelmän, orientaation, mutkistumisen, arvioinnin ja tuloksen kautta lopetukseen (Labov 1972, 363; suom. Hyvärinen 2007, 132). Tällaisen kertomuksen rakennetta korostavan määritelmän mukaisen tutkimuksen kohteena ihmistieteissä ovat yleensä haastatteluin kerätyt pidemmät menneisyyttä koskevat narratiivit, kuten elämäkerrat tai kertomukset merkittävistä elämäntapahtumista, joiden analysoimisen kautta tavoitellaan ymmärrystä kertojan merkityksenannosta ja identiteetistä nähden kertomukset tapana hahmottaa ja jäsentää maailmaa (Georgakopoulou 2006, 235–236). Perinteinen tapa määritellä narratiivi tutkimuksen kohteena on kuitenkin saanut osakseen paljon kritiikkiä sekä narratiivin tiukan rakennemääritelmän, narratiivisen haastattelun luonteen, että identiteettikertomusten oletetun eheyden ja autenttisuuden vuoksi (esim. Georgakopoulou

2006; Strawson 2004). Bamberg (2004a) lisäksi arvioi eheidien kertomusten, kuten yhtenäisten elämäkertojen, tuottamisen vaativan tietynlaista sosiokulttuurista kerronnan kontekstia, tottumusta tarinankerrontaan ja yksilön kykyä refleksiivisyyteen, mitä kaikilla tutkittavilla ei välttämättä ole. Eheä aineisto tutkimuksen kohteena ilmentääkin hyvin erilaista identiteettiä ja toimijuutta kuin saman ilmiön tarkastelu vuorovaikutuksellisesti ja kontekstuaalisesti rakentuvana (Bamberg 2004a, 368).

Tarpeesta ottaa tutkimuksen kohteeksi myös perinteisen narratiivin määritelmän ulkopuolelle jäävät kertomukset on muodostunut pienten kertomusten näkökulma (*small stories*) (Bamberg 2004a; Georgakopoulou 2007; Bamberg & Georgakopoulou 2008). Siinä tutkimuksen kohteeksi otetaan suurten kertomusten kuten elämäkertojen sijaan vuorovaikutuksessa – joko luonnollisessa tai haastattelussa – rakentuvat usein pituudeltaan lyhyemmät ja rakenteeltaan yksinkertaisemmat pienet kertomukset (Georgakopoulou 2006, 239). Tällöin myös sirpaleiset, epäjohdonmukaiset tai avoimeksi jäävät arkielämän tarinat sekä haastatteluaineiston lyhyet kertomukset nähdään tutkimuksellisesti relevantteina (Bamberg 2004a, 368; Georgakopoulou 2006, 236). Tiukan määritelmän sijaan Bamberg ja Georgakopoulou (2008) kuitenkin korostavat pienten kertomusten ajatuksen olevan ennen kaikkea kokoava käsite laajalle kirjolle aineistoa, joka voi koostua esimerkiksi meneillään olevien tapahtumien tai kuvitellun tulevaisuuden kuvauksista, viittauksista aiempaan kerrontaan tai jopa kertomatta jättämiseen, mitä ei yleensä nähdä perinteisen narratiivin määritelmän mukaisina tai muuten tutkimuksellisesti kiinnostavina. Helsing (2010) kuitenkin muistuttaa, että haastattelukerronnassa suuret ja pienet kertomukset usein kietoutuvat toisiinsa ja myös suurten kertomusten voidaan nähdä rakentuvan vuorovaikutuksessa, jolloin jyrkkä jako niiden välillä on jossain määrin keinotekoinen (ks. myös Mutanen & Siivonen 2016, 85). Erona on kuitenkin pienten tarinoiden selvemmin dynaamista identiteettikäsitystä edustava näkökulma, jossa jossain määrin pysyvä minuus rakentuu identiteetin jatkuvan vaihtelun kautta. Pienten kertomusten kautta yksilö rakentaa minuuttaan, kun taas suuret kertomukset ovat välineitä sen esittämiseksi. (Bamberg & Georgakopoulou 2008, 379–382.)

4.4 Ohjattu narratiivinen haastattelu

Käytin tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä ohjattua narratiivista haastattelua ja sen tukena karttaa tutkittavien yllirajaisista suhteista ja prosesseista (ks. Liite 1). Tutkimuksen alkuun sijoitettu karttatehtävä toimi ikään kuin haastatteluun orientoivana aloituksena, ja sillä pyrittiin selventämään tutkittaville yllirajaisuuden käsitettä heidän pohtiessaan omia suhteitaan ympäri maailman. Karttatehtävää ei kuitenkaan otettu osaksi analysoitavaa aineistoa. Ohjatun narratiivisen haastattelun avulla pyrin puolestaan keräämään kertomusmuotoista aineistoa tutkittavien toimijuudesta kansainvälisen opiskelun yllirajaisessa kontekstissa.

Ohjattu narratiivinen haastattelu on sovellus Fritz Schützen (1983) narratiivisesta elämäkerrallisesta haastattelusta vastaten pitkälti Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005) luonnehtimaa kysymys–kertomus -muotoista kerronnallista haastattelua. Siinä keskeisiä ovat kertomuksia hakevat kysymykset, mutta yhden kysymyksen sijaan niitä on useita, jolloin aineisto koostuu useista pienemmistä kertomuksista vastauksina useampiin kysymyksiin. Schützeläisen haastattelun tapaan kunkin kysymyksen kohdalla noudatetaan kuitenkin kolmivaiheista etenemistä tutkittavan omasta kertomuksesta kohti tutkijan intressejä. Tällöin narratiivisen haastattelun ensimmäisessä vaiheessa tutkittavalle esitetään haastattelukysymys, jonka puitteissa hän itse määrittelee tarinan tapahtumat, niiden alun ja lopun sekä kertomuksen painotukset ja kokonaisuuden. Siten vasta haastattelun toisessa vaiheessa haastattelija esittää jatkokysymyksiä tutkittavan esille tuomiin asioihin, jolloin ne ikään kuin jatkavat tutkittavan kertomuksia tutkijan intressien tai ennakko-oletusten suuntaisesti. Tässä haastattelija voi käyttää tutkittavan omia ilmauksia ja sanastoa välttääkseen liikaa ohjailua. Haastattelun kolmannessa vaiheessa tutkija voi jo vapaammin esittää lisäkysymyksiä muista aiheista ja myös sellaisista, joita tutkittava on vältellyt tai jättänyt käsittelemättä. On kuitenkin tärkeä olla painostamatta ja antaa tutkittavalle myös mahdollisuus olla vastaamatta. Schützeläisen narratiivisen haastattelun tavoitteena onkin haastattelijan vaikutuksen neutralointi antamalla tilaa ensisijaisesti tutkittavan omalle kerronnalle. Haastattelijalta tämä vaatii selkeästi muotoiltuja kysymyksiä ja keskittymistä aktiiviseen kuunteluun. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005.)

Tässä tutkimuksessa ohjattu narratiivinen haastattelu koostui neljästä kysymyksestä, jotka oli muotoiltu siten, että ne ohjaisivat tutkittavia vastaamaan kerronnallisesti. Kysymyksiä olivat muun muassa ”Miten sinusta tuli kansainvälinen opiskelija? Kerro tästä prosessista.” ja ”Missä näet itsesi viiden vuoden kuluttua? Mitä tänä aikana on tapahtunut?”. Haastattelut osoittivat, että sekä sopivien kysymyksien muotoilu että haastattelutilanne voivat olla haastavia, sillä esimerkiksi kysymys ”Missä näet itsesi viiden vuoden kuluttua?” oli monille tutkittaville vaikea ymmärtää, sillä siitä ei käynyt ilmi, oliko tarkoitus kuvitella niin sanottu todennäköinen tai realistinen tulevaisuus vai ihannetulevaisuus. Tätä ei tarkoituksella oltu määritetty, sillä halusin tutkittavien kertovan tulevaisuudestaan itse valitsemallaan tavalla. Haastattelutilanteessa tutkittavia oli kuitenkin välttämätöntä hieman ohjata haastattelun etenemiseksi. Pyrin kuitenkin pitämään ohjailun mahdollisimman neutraalina ja annoin esimerkiksi edellä mainittuun kysymykseen molemmat mainituista vaihtoehtoista, jolloin tutkittava sai valita niistä lähtökohdan omalle kertomukselleen.

Kerronnallisen haastattelun haasteita pohtivat myös Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005), jotka tunnistavat neutraaliuteen pyrkivän haastattelun ongelmallisuuden ja esittävät vaihtoehtoiseksi näkökulmaksi haastattelun vuorovaikutuksellisuutta. Tällöin haastattelutilanne nähdään tutkijan ja tutkittavan välisenä vuorovaikutuksena ja aineisto kerronnan hetkellä kyseisessä kontekstissa rakentuvana konstruktiona (Gubrium & Holstein 2012). Ajatus liittyy kiinteästi myös pienten tarinoiden näkökulmaan, jossa kertomusten vuorovaikutuksellinen luonne korostuu (Georgakopoulou 2007). Polkinghornea (1995) mukaillen narratiivisen aineiston rikkaus onkin juuri se ainutlaatuisuus, joka esimerkiksi haastatteluissa tulee esiin niin suurten kuin pientenkin kertomusten muodossa. Sen vuoksi narratiivisen aineiston analyysi vaatii näkökulman, jossa tämä rikkaus pääsee esiin.

4.5 Kerronnallinen positiointi

Tutkimuskysymysten ohjaamana käytin haastatteluaineiston analyysimenetelmänä kerronnallista positiointia. Positiointi, joka suomenkielisessä kirjallisuudessa käännetään usein asemoinniksi (esim. Pöysä 2009) viittaa ihmisen yksilönä tai jonkin ryhmän edustajana ottamiin tai saamiin toimija-asemiin eli positioi-

hin, jolloin positioinnin avulla voidaan tarkastella ihmisen asemoitumisen ja asemoiduksi tulemisen kokemuksia (van Langenhove & Harré 1999a, 1). Tarkasteltaessa toimijuutta kertomuksissa rakentuvana ilmiönä positioinnin näkökulmasta viitataan usein kahteen painotukseltaan hieman erilaiseen näkökulmaan: Rom Harrén ja kollegoidensa positiointiteoriaan sekä Michael Bambergin positiointianalyysiin, jotka eroavat toisistaan erityisesti siinä, miten ne näkevät toiminnan subjektin tarkastelemissaan vuorovaikutustilanteissa (Pöysä 2009). Tämä viittaa eroihin näkökulmien toimijuuskäsityksissä, mikä ilmenee Bambergin (1997) aktiivisen toimijuuden korostamisena ja Harrén näkemyksenä diskurssien eli ympäristön ja rakenteiden merkittävästä vaikutuksesta toimijuuden mahdollisuuksiin (van Langenhove & Harré 1999b). Ihmistieteiden toimijuuskäsitysten vertailussa yleinen kysymys yksilön ja rakenteiden suhteesta ilmenee siten myös positioinnissa. Tämän ylittäminen vaatiikin empiiristä tutkimusta, johon kerronnallista positiointia eli positioden tuottamista ja ilmenemistä erilaisissa narratiivisissa aineistoissa voidaan soveltaa (Pöysä 2009).

Positiointi luetaan tavallisesti yhdeksi narratiivisen tutkimuksen menetelmistä, mutta suurten narratiivien kuten elämäkertojen ohella sen avulla voidaan tarkastella myös pieniä kertomuksia, joita esimerkiksi tavallisessa keskusteluvuorovaikutuksessa ilmenee (Bamberg & Georgakopoulou 2008). Siksi se soveltuu näkökulmaksi myös tämän tutkimuksen ohjatun narratiivisen haastattelun avulla kerättyyn aineistoon. Sovellettaessa positiointia narratiivisen haastatteluaineiston analyysiin on keskeistä kerronnallinen positiointi, jolla viitataan positioden ilmenemiseen tarkasteltavassa kertomuksessa joko kerronnan maailmassa, eli kertojan ja yleisön jakamassa vuorovaikutuksessa kerronnan välittömässä ajassa ja paikassa, tai tämän tilanteen ulkopuolisessa todellisuudessa eli kertomusmaailmassa (Pöysä 2009, 323).

Kerronnallisen positioinnin taustalla on narratiivisen tutkimuksen tapaan sosio-konstruktivistinen tietokäsitys sekä ajatus kielellisen viestinnän ensisijaisuudesta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Siten myös toimijuuteen ja identiteettiin kietoutuva *itse* nähdään positiointiteoriassa tilanteisena ja sosiaalisesti rakentuvana (Pöysä 2010, 153). Positioinnissa on lisäksi keskeistä positioden suhteellisuus eli määrittäminen suhteessa toisiin toimijoihin, jolloin yhden toimijan esimerkiksi valtaa ilmentävä positio merkitsee vähemmän valtaa toisille. (van Langenhove & Harré 1999a, 1–2.) Positiot ovat myös kaksisuuntaisia eli yhden toimijan

positiointi positioi aina myös muut toimijat (Pöysä 2010, 154). Tämä käy ilmi esimerkiksi haastattelutilanteessa, jossa tutkijan positioituminen haastattelijaksi positioi tutkittavan vuorovaikutuksen toisena osapuolena haastateltavaksi.

Tässä tutkimuksessa hyödynnettävä näkökulma kerronnalliseen positiointiin aineiston analyysimenetelmänä nojaa Michael Bambergin (1997) kolmitasoiseen positiointianalyysiin, joka tarkastelee positioitumista 1) yksilöllisellä tasolla kertomuksissa, 2) vuorovaikutuksessa kerronnan tasolla ja 3) suhteessa laajempaan kulttuuriseen kontekstiin kuten kulttuuriin mallitarinoin (ks. myös Bamberg & Georgakopoulou 2008, 380). Toisin sanoen positiointianalyysi voi kohdistua sekä siihen, millaista positioitumista tutkittava ilmaisee kertomuksissaan, että millaisia positioita kerronnan vuorovaikutuksessa rakentuu. Näiden lisäksi positioitumista tarkastellaan suhteessa kulttuuriin mallitarinoin, jolloin positiointi ilmentää ennen kaikkea sitä, millaisena tutkittava haluaa tulla ymmärretyksi ja miten hän sen ilmaisee. Positioinnin kautta rakentuva toimijuus näyttäytyy tällöin vuorovaikutuksellisenä ja kontekstuaalisena stabiilin tai reflektiivisesti tuotetun representaation sijaan. (Bamberg & Georgakopoulou 2008, 380). Kertojan positioitumista suhteessa kulttuuriin mallitarinoin voidaan puolestaan analysoida tavasta, jolla kertoja joko sitoutuu niihin tai irtisanoutuu niistä (Bamberg 1997). Tämä on erityisen kiinnostava tarkastelukulma Biestan ja Tedderin (2007) ekologisista toimijuuskäsitystä vasten, missä tietyt yhteiskunnalliset rakenteet nähdään toimijuudelle merkittävinä vain, mikäli yksilö aktiivisesti sitoutuu niihin ottaen ne osaksi elämäntarinaansa. Bambergin (2004a) positiointianalyysin lisäksi analyysissä hyödynnettiin Harrén positiointiteorian vasta- ja uudelleenpositioinnin sekä vapaaehtoisen ja pakotetun positioinnin käsitteitä (van Langenhove & Harré 1999b). Niiden kautta positioiden dynaaminen ja prosessuaalinen luonne käy ilmi mahdollistaen niiden tilanteisen ja elämäntilallisen vaihtelun tarkastelemisen (Pöysä 2010, 160). Tämä muistuttaa toimijuusorientaatioiden vaihtelua, mikä ekologisessa toimijuuskäsityksessä nähdään keskeisenä toimijuuden saavuttamiseksi (Biesta & Tedder 2007).

4.6 *Analyysin kulku*

Tutkimushaastattelut tallennettiin äänitiedostoiksi ja purettiin tekstimuotoon peruslitteroinnin tasolla, jolloin kirjalliseen muotoon saatettu haastatteluaineisto sisälsi haastateltavan ja haastattelijan sanatarkan puheen lisäksi myös merkitykselliset tunneilmaisut kuten naurun. Litteroinnissa käytetyt merkit on selitetty liitteessä 2. Peruslitteroinnin tasoa voidaan pitää riittävänä silloin, kun analyysin tarkoituksena on tarkastella puheen asiasisältöä eikä esimerkiksi keskusteluvuorovaikutuksen yksityiskohtaista rakennetta. (Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto 2017). Englannin kielellä toteutettujen haastattelujen kestot vaihtelivat 23 minuutista 77 minuuttiin ja litteroitua tekstimuotoista aineistoa niistä kertyi yhteensä 62 sivua (A4, fontti 12, riviväli 1). Analyysin alkuvaiheessa haastattelut nimettiin tunnuksilla H1–H7 niiden erottamiseksi toisistaan. Litteroitua haastattelupuhetta ei sellaisenaan käännetty suomen kielelle missään vaiheessa, sillä kaksoistulkintaa eli puheen kääntämistä ensin tekstiksi ja sitten toiselle kielelle pidetään ongelmallisena (esim. Nikander 2010). Tämän valinnan myötä analyysi tehtiin englanninkielisestä aineistosta suomen kielellä tulkiten, mikä ilmenee englanninkielisinä aineistositaatteina analyysiesimerkkien ja tulosten yhteydessä. Vieraskielisen haastattelun ja aineiston erityiskysymyksiin palataan tarkemmin pohdinnassa.

Aineiston analyysi alkoi litteroidun haastattelupuheen lukemisella ja toimijuuteen liittyvien narratiivien identifioinnilla. Pienten kertomusten näkökulman mukaisesti narratiiveiksi luettiin myös lyhyet tai rikkonaiset tarinat narratiivin jossain määrin kerronnallista luonnetta kuitenkin unohtamatta. Tätä havainnollistaa pienen kertomuksen ymmärtäminen kerronnaksi, joka ei vaadi narratiivilta tiukan määritelmän mukaista rakennetta (vrt. Labov 1972), mutta josta on kuitenkin tunnistettavissa ajallisesti jäsentynyt tapahtumakulku, kuten muutos asiantilassa, sekä kertojan arvio siitä (Georgakopoulou 2006, 240). Tämä vähimmäismääritelmä on linjassa myös narratiivin ymmärtämiseen tulkintaa vaativana aineistona erotuksena numeeriseksi tai kategorioiksi pelkistettävästä aineistosta (Heikkinen 2015, 159–160). Pienten kertomusten näkökulma ei siten hylkää narratiivin rajoja, vaan laajentaa niitä, jotta myös ihmiselämän sirpaleiset tai keskeneräiset kertomukset tulevat huomioiduksi (Polkinghorne 1995, 8; Georgakopoulou 2006, 240).

Tässä tutkimuksessa haastatteluaineistosta tunnistetut ja tutkimuksen analyysiyksiköiksi valitut pienet kertomukset olivat lyhyitä kertomuksia kansainvälisen opiskelun prosessin eri vaiheista ja teemoista liittyen esimerkiksi siinä kohdattuihin haasteisiin ja onnistumisiin. Osa kertomuksista liittyi myös kuviteltuun tulevaisuuteen ja toimintaan sen saavuttamiseksi. Pienten kertomusten suhde toimijuuteen arvioitiin vielä tässä vaiheessa analyysia melko suurpiirteisesti painottaen ensisijaisesti kerronnallisten jaksoiden tunnistamista haastattelupuheen kokonaisuudesta. Pieneksi kertomukseksi määriteltiin esimerkiksi seuraava puhejakso:

“And then Google was like hey look there is this school in Finland and I am like, Google what do you know me, stop tracking me. And the application deadline was like in six days or something and I was like screw it, I'll do it and then I got a free ride and I like started crying because I didn't actually expect to even get in level on that.” (H7)

Esimerkissä on pienen kertomuksen määritelmän mukainen tunnistettavissa oleva ajallisesti jäsentynyt tapahtumakulku koulutuksen löytymisestä, hakemispäätöksen tekemisestä ja koulutukseen hyväksytyksi tulemisesta. Viimeinen lause puolestaan viittaa kertojan arvioon tapahtumista ja niiden merkityksestä. (vrt. Georgakopoulou 2006, 240.) Narratiivin tapaan esimerkistä on tunnistettavissa myös henkilöhahmoja, joita tässä ovat tarinan minäkertoja sekä ihmisenkaltaisena toimijana kuvattava Google. Tarinan tapahtumat muodostuvat sekä sattumankaltaisesta sopivan koulutuksen löytymisestä että tietoisesta ja tarkoituksenmukaisesta toiminnasta siihen hakemiseksi (vrt. Abbott 2008). Esimerkki osoittaa, miten lyhytkin puhejakso voi täyttää narratiivin määritelmän ja toimia analyysiyksikkönä osana laajempaa kerronnallista kokonaisuutta tavoittelematta elämäkerralta tai vastaavalta odotettua pituutta tai johdonmukaista rakennetta. Tällöin analyysissä korostuu yksittäisten kertomusten tulkinta osana haastattelun kokonaisuutta, haastattelun vuorovaikutustilannetta sekä toiminnan laajempaa kontekstia, jotka yhdessä muodostavat tarinan kerronnallisen ympäristön (Gubrium & Holstein 2012).

Pienten kertomusten identifioinnin jälkeen tarkastelin aineistoa toimijuuden ylijaraisen kontekstin analysoimiseksi. Tässä hyödynsin Vertovecin (2009) määritelmiä ylijaraisista suhteista ja prosesseista luoden niistä Faistin (2000; 2016)

sekä Levittin ja Schillerin (2004) käsitteellistysten pohjalta erilaisia yllirajaisia sosiaalisia tiloja. Analyysin apuna hyödynsin lisäksi Aleniuksen (2015) yllirajaisia oppimisympäristöjä tarkastelleen tutkimuksen jakoa *yllirajaiseen perhetilaan, yllirajaiseen ammatilliseen tilaan ja yllirajaiseen yhteiskunnalliseen tilaan*. Tämän tutkimuksen kontekstissa yllirajaiset tilat jäsentyivät lopulta melko samalla tavalla huomioiden kuitenkin yllirajaisten suhteiden ja prosessien lisäksi myös kyseisessä tilassa toimijuudelle keskeiset rakenne- ja resurssitekijät. Siten muodostetut tilat voidaan ymmärtää Biestan ja Tedderin (2007) käsittein myös toimijuuden ekologioina.

Toimijuuden kontekstien muodostamisen jälkeen tarkastelin pieniä kertomuksia toimijapositioiden ja niitä jäsentävien kulttuuristen mallitarinoiden näkökulmasta. Tässä vaiheessa pienistä kertomuksista valikoitui analyysiin selvimmin toimijapositioita ja kulttuurisia mallitarinoita ilmentävät kertomukset. Toimijapositioita ilmentävien kertomusten määrittelyn ja kokoamisen jälkeen analysoin ne Bambergin (1997) positiointianalyysin kolmea tasoa hyödyntäen. Tällöin kertomusten positiointi jaoteltiin sen mukaan, oliko kyse 1) positioinnista kertomuksen tasolla eli kerronnan hetken ulkopuolisessa kertomusmaailmassa, 2) positioinnista vuorovaikutuksessa eli välittömässä haastattelutilanteessa vai 3) positioinnista suhteessa kulttuuriseen kontekstiin. Analysoin positioitumista tarkastelemalla haastattelupuheen sanavalintoja, aikamuotoja, näkökulmaa sekä henkilöhahmojen määrittelyä. Positioituminen ilmeni myös toiminnan puolusteluna ja joko hyväksyvänä tai hylkäävänä suhtautumisena kertojaan kohdistuviin odotuksiin, joita kyseisessä kontekstissa esiintyvien kulttuuristen mallitarinoiden ja normatiivisten diskurssien kautta välittyi. (Bamberg 1997; Mutanen & Siivonen 2018, 87). Toimijuutta rakentava pieni kertomus positiointianalyysin kohteena oli esimerkiksi seuraava puhejakso:

“As I said, learning Finnish, I am taking classes. Looking for a job, that of course depends on how I study and what skills I improve in these two years that I have. I hope to finish my master’s in two years, but worse comes to worse, maybe another year or so. But, hopefully not more than that. So, that depends. I also want to make a lot of good connections while I study here. So that when I look for a job it would be easier for me to kind of get a reference because I hear, from a lot of my friends who have looked for a job before, that you need to know somebody in the company for them to get a reference because otherwise it is quite difficult sometimes. So, I want to do that as well.” (H4)

Esimerkissä positiointia tarkastellaan kerronnan tasolla (taso 2), sillä tutkittava positioi itsensä kerronnan maailmassa suhteessa yleisöön eli tässä tapauksessa haastattelijaan ja hänen esittämäänsä kysymykseen, johon vastaamiseen tilanteen ja kontekstin sosiaaliset normit ja odotukset vaikuttavat. Merkkeinä kerronnan tason positioinnista ovat kertomuksen nykyisyyteen (*I am taking classes*) ja tulevaisuuteen (*I want to do that*) viittaavat aikamuodot, sekä yleisön huomiointi aiempaan kerrontaan viittaamalla (*As I said...*). Kertomus on myös suora, lähes luettelomainen, vastaus haastattelijan esittämään kysymykseen tulevaisuuden suunnitelmista, jolloin tutkittava pyrkii kertomuksellaan vastaamaan vuorovaikutustilanteen odotuksiin.

Esimerkkikertomuksen välittämäksi positioksi muodostui tulevaisuuteen varautuja, mikä rakentui kertojan toiminnasta ja suunnitelmista tulevaisuuden pyrkimysten edistämiseksi. Tällaisia olivat suomen kielen opiskelu, työnhaku, osaamisen kehittäminen, maisteritutkinnon loppuun saattaminen sekä yhteyksien luominen ja sitä kautta suositusten saaminen. Nämä yhdessä tulkittiin kertojan aktiivista toimijuutta ilmentäväksi kyvyksi suunnitella tulevaisuutta sekä tuleviin tilanteisiin, kuten työnhakuun, vastaamiseksi mielekkään elämänkulun rakentamiseksi. Toimijapositio oli siten orientaatioltaan tulevaisuuteen suuntautunut (Emirbayer & Mische 1998, 971). Kertomuksesta voidaan lisäksi tunnistaa kulttuurinen mallitarina työnhausta Suomessa, mikä rakentuu kertojan viitatessa ystäviltään kuulemiinsa kokemuksiin työnhaussa menestymisestä. Koska kertoja suuntaa toimintaansa tämän kulttuurisen mallitarinan mukaisesti, vaikuttaa hän hyväksyneen sen. Kulttuurisen mallitarinan välittämä normatiivinen diskurssi saattoikin olla positioinnille joko myötä- tai vastavaikuttaja, ikään kuin tarjolla oleva positio, jonka tutkittava hyväksyi tai hylkäsi.

Edellisen esimerkin tapaan osa pienistä kertomuksista sisälsi vain yhden toimijaposition ja sitä jäsentävän kulttuurisen mallitarinan, kun taas osassa niitä esiintyi useampia. Siksi analyysi eteni yksittäisten toimijapositionien ja kulttuuristen mallitarinoiden tunnistamisesta vähitellen kohti niiden suhdetta toisiinsa, mikä ilmeni positioden muutoksena sekä kerronnallisena vasta- ja uudelleenpositiointina (van Langenhove & Harré 1999b). Analyysin viimeisessä vaiheessa muodostin yksittäisistä toimijapositioneista kokoavia toimijapositioneita vertaamalla toimijuuden rakentumista ja kokonaisuutta kyseisessä tilassa esiintyneisiin kulttuurisiin mallitarinoihin, pienten kertomusten muodostamaan laajempaan tarinalinjaan

sekä kerronnalliseen ympäristöön. Taulukossa 1. on esitetty yhden kokoavan toimijaposition muodostuminen viidestä yksittäisestä toimijapositionista, jotka ovat suhteessa toisiinsa sekä kertomuksissa esiintyneeseen kulttuuriseen mallitariinaan perinteisestä elämästä kotimaassa. Analyysiesimerkki havainnollistaa myös positioiden vaihtelua vapaaehtoisesta itsen positioinnista pakotettuun positiointiin ja vasta- sekä uudelleenpositiointiin, jotka kukin omalta osaltaan rakentavat tarinalinjan ja toimijuuden kokonaisuutta.

TAULUKKO 1. Analyysiesimerkki kokoavan toimijaposition muodostamisesta

Positio 1: Itsen positiointi ainoaksi lapseksi ja vastuulliseksi perheestä	I was raised like just by her and my grandmother and then I am the only child in the family.
Positio 2: Vastapositiointi suhteessa äidin Odotuksiin	(...) to persuade my mother that I don't want to live in [home country] anymore that I want to live abroad. (...) It was quite difficult to deal with her because she was trying like to, actually, to kind of dictate me what to do. No, you shouldn't go there you should stay here and find a job and get married and like have ten children.
Positio 3: Itsen positiointi vapaaksi ja kykeneväksi päättämään omista asioistaan	I just decided that I'll just tell her that I am gonna do this and I am not asking you for any advice this is just what I've planned to do.
Positio 4: Pakotettu itsen positiointi 'vääränlaiseksi'	(...) if I go back to [home country] and I am 25 already there it's like pretty old. Really old and hopeless. You cannot get married, you have no children, people are gonna be staring and "oh there's something wrong with her".
Positio 5: Itsen uudelleenpositiointi erilaiseksi kuin muut	I just can't, well theoretically I can understand why they are like that because they don't want to, they want stability probably, but I wouldn't be able live a same life like them. (H1)
Kokoava toimijapositio: Toisin valitsija	

5 TULOKSET

Analyysin tuloksena kansainvälisten opiskelijoiden toimijuutta ylirajaisessa kontekstissa muodostui kuvaamaan kolme ylirajaista tilaa ja yhdeksän kokoavaa toimijapositiona. Ylirajaiset tilat muodostuivat kansainvälisten opiskelijoiden erilaisista rajat ylittävistä suhteista ja prosesseista, ja kokoavat toimijapositionit toimijuutta ilmentävien pienten kertomusten yksittäisistä positioista suhteessa tarkasteltavan tilan laajempaan tarinalinjaan, kerronnalliseen ympäristöön ja kulttuuriin mallitarinoin. Ylirajaisen tilojen muodostamisessa hyödynnettiin Aleniuksen (2015) tutkimuksessa muodostunutta kolmijakoa *ylirajaiseen perhetilaan*, *ylirajaiseen ammatilliseen tilaan* ja *ylirajaiseen yhteiskunnalliseen tilaan* muokaten niitä kansainvälisen opiskelun kontekstiin sopiviksi. Seuraavassa analyysin tulokset esitetään kuvaamalla muodostetut ylirajaiset tilat ja niissä esiintyneet toimijapositionit. Tuloksia esittäessä tutkittavista käytetään pseudonyymejä Lucas, Mary, Anna, Ewa, Sara, Lin ja Abdul, jotta ihminen kertomusten ja toimijapositionien takana välittyisi aidommin.

5.1 Ylirajainen ihmissuhdetila

Toimijuuden ylirajaisen kontekstin ensimmäisen tilan muodostivat tutkittavien sosiaaliset suhteet perheenjäseniin, sukulaisiin ja ystäviin kotimaassa tai ulkomailla. *Ylirajaiseksi ihmissuhdetilaksi* nimetty tila muodostui yhdeksi toimijuuden kolmesta kontekstista, sillä kaikki tutkittavat kertoivat pitävänsä yhteyttä vanhempiinsa ja useimmat myös sisaruksiin tai muihin lähisukulaisiin säännöllisesti. Perheiden ja lähisuvun sosiaalisista ja symbolisista suhteista muodostuvat sosiaaliset tilat ovat myös Faistin (2016, 2–3) mukaan yksi ylirajaisen toiminnan yleisimmistä ja vakiintuneimmista muodoista ja siksi myös runsaan aiemman tutkimuksen kohteena (esim. Mazzucato & Dito 2018).

Ylirajaisen ihmissuhdetilan perheensisäisen yhteydenpidon välineinä toimivat yleisimmin puhelut tai videopuhelut, viestittely sekä sosiaalisen median sovellukset. Verkossa tapahtuva yhteydenpito olikin perheensisäisen ylirajaisen vuorovaikutuksen yleisin muoto, sillä välimatkan ja kustannusten vuoksi kotimaahan ei ollut mahdollista matkustaa kovinkaan usein. Sen sijaan internet-pohjaiset ilmaiset sovellukset mahdollistivat tutkittaville jopa päivittäisiä ja tunteja kestäviä puheluita tai videopuheluita vanhemmille tai kotimaassa asuvalle puolisolle. Kiinnostavana havaintona myös kotimaahan jääneiden lemmikkien näkemistä ja heidän asioistaan puhumista pidettiin tärkeänä, mikä ilmeni useamman tutkittavan kohdalla kissojen tai koirien osallistumisena perheenjäsenten välisiin videopuheluihin. Perheenjäsenten ylirajaista vuorovaikutusta kuvaa esimerkiksi seuraava pieni kertomus:

“Yeah, every day. *laughing*. Skype, Facebook, calls. I mostly call her ((mother)) to see my pets because I have a dog and a cat there *laughing*. I’d talk like quite a lot maybe like for an hour or hour and a half, I tell her how my day was, what my plans are, how my master’s thesis is going and what I am going to do in the future. And she tells me about her work and her day. Sometimes it is my grandmother too. That mostly happens in the evenings when I am more relaxed and don’t have anything to do.” (Anna)

Ylirajaisten perhesuhteiden lisäksi kansainvälisten opiskelijoiden ylirajainen ihmissuhdetila muodostui ylirajaisista ystävyys-suhteista. Tällaisia olivat suhteet kotimaassa tai ulkomailla asuviin ystäviin. Rajat ylittävissä ystävyys-suhteissa pidettiin yhteyttä pääosin sosiaalisessa mediassa ja viestittelemällä, mutta myös pyrkimällä järjestämään tapaamisia ystäviä lähelle matkustettaessa. Tutkittavista moni oli lähiaikoina myös laajentanut ylirajaista ihmissuhdetilaansa ystäväystävyydellä muiden kansainvälisten opiskelijoiden kanssa ja jatkamalla yhteydenpitoa heidän palattuaan kotimaahan tai muutettuaan muualle töihin tai opiskelemaan. Samaan aikaan yhteydenpito joidenkin toisten ystävien kanssa saattoi ajan kuluessa hiipua. Ystävyys-suhteiden muodostamat ylirajaiset tilat olivatkin tutkittavilla jatkuvassa muutoksessa, mikä viittaa Levittin ja Schillerin (2004) ajatukseen niiden dynaamisesta ja prosessuaalisesta luonteesta.

Ylirajaiset ystävyys-suhteet toimivat tutkittavien kertomuksissa usein kulttuurireja yhdistävinä tiloina, joiden koettiin laajentavan maailmankuvaa ja edistävän ymmärrystä ihmisten välillä. Tietoa, ajatuksia ja kokemuksia jakamalla niissä myös määriteltiin itseä suhteessa muihin ja jäsennettiin omaa paikkaa toiminnan

laajemmalla kentällä. Tämä viittaa ystävyssuhteiden keskeisyyteen kansainvälisten opiskelijoiden minäkäsityksen muodostumisessa, minkä myös Robertson (2018) havaitsi tutkimuksessaan kansainvälisistä opiskelijoista ylirajaisuutta vastaavassa monipaikkaisessa kontekstissa. Tässä tutkimuksessa Abdul kertoi ylirajaisista ystävyssuhteistaan ja niiden verkostomaisesta rakenteesta seuraavasti:

“(...) lot of social media you can use to connect with people, with other people which are mates, your school mates, childhood friends. And for work to improve your professional life. Is, I don't know how to describe, but it's good. I can imagine that I stay here in Finland and I have friends in America, Australia, Canada. And we can just share information.” (Abdul)

Ylirajaisuustutkimuksessa tarkastellaan usein koti- ja kohdemaan muodostamia maapareja, mutta tässä tutkimuksessa kaikilla tutkittavilla oli aktiivisesti ylläpidettyjä suhteita myös muualla asuviin sukulaisiin tai ystäviin. Verkostojen monimutkaisuudesta huolimatta vuorovaikutuksen osapuolet pysyivät kuitenkin halutesaan tietoisina toistensa asioista tiiviin ja vastavuoroisen yhteydenpidon välityksellä (vrt. Vertovec 2009, 15). Ylirajaisia sosiaalisia tiloja voidaankin Faistin (2016, 5) mukaan tarkastella sekä niiden laajuuden että intensiteetin näkökulmista, mihin edellä mainitut verkostomaiset rakenteet ja vuorovaikutuksen tiiviys ja vastavuoroisuus viittaavat. Ylirajaisen ihmissuhdetilan laajuus oli kaikilla tutkittavilla perheen osalta melko suppea, useimmiten kaksi tai kolme maata, kun taas ystävyssuhteet levittyivät laajemmalle. Tutkittavat kertoivat kuitenkin kohdanneensa enemmän haasteita laajojen ylirajaisen ystävyys- kuin suppeiden perhesuhteiden ylläpitämisessä, sillä erilaisten elämäntilanteiden myötä niissä toimiminen vaihteli päivittäisestä yhteydenpidosta pitkiinkin taukoihin. Jatkuvuus olikin keskeinen edellytys ylirajaisen sosiaalisten tilojen ylläpitämiselle, sillä osapuolten aktiivisuuden vaihdellessa tiloja saattoi lakata olemasta ja uusia syntyä tilalle (vrt. Faist 2016, 3).

Intensiteetin vaihtelusta ylirajaisessa ihmissuhdetilassa voidaan nostaa esimerkkeinä kaksi opiskelijaa, joista toisen matkustusväli kotimaahan kansainvälisen opiskelun aikana oli ollut kaksi vuotta, ja joista toinen oli puolen vuoden aikana käynyt kotimaassaan toisessa maanosassa jo useita kertoja. Samalla tavalla ylirajaisen yhteydenpidon luonne vaihteli satunnaisista puheluista jatkuvasti

aktiivisena olevaan ryhmäviestisovellukseen tai tunteja kestäviin videopuheluihin, joiden aikana saatettiin ikään kuin tehdä jotain yhdessä kuten seuraavassa esimerkissä:

“And, we make dinner together like on Valentine’s day I baked cookies while he made (--) cakes so it’s more like being together. It’s kind of nice because he works from home, so sometimes I am just doing homework and he is working, and we are like “I love you too bun” and honestly talking about whatever is going on. It’s kind of like I am there.” (*Mary*)

Ylirajaisia sosiaalisia tiloja voidaan tarkastella myös niiden suhteiden ja prosessien sisällön osalta, kuten Vertovec (2009, 5–13) jäsennyksessään ylirajaisista tiloista ymmärrettynä joko sosiaalisesta, kulttuurisesta, poliittisesta tai taloudellisesti näkökulmasta. Ylirajaisessa ihmissuhdetilassa näistä sosiaalinen näkökulma korostui, sillä esimerkiksi puheluiden aiheet vaihtelivat kuulumisten ja arkipäiväisten asioiden jakamisesta menneiden tapahtumien muisteluun, tulevaisuuden suunnitteluun ja ihmissuhteista keskusteluun. Tutkittavat kuvasivatkin ihmissuhdetilaa paikkana, jossa käsiteltiin sekä omia että perheen ja ystävien asioita. Yleistä oli myös yhteinen huumori, joka ilmeni pilailuna ja hauskojen viestien lähettelynä. Tutkittavista muutama mainitsi myös yhteiskunnallisista asioista keskustelun ja raha-asioista sopimisen, jotka sosiaalisen näkökulman ohella viittasivat ylirajaisuuden yhteiskunnallisiin ja taloudellisiin ulottuvuuksiin. Levitt ja Schiller (2004) näkevätkin ylirajaiset tilat erilaisten ajatusten, käytäntöjen sekä resursien jäsentämisen ja vaihtamisen kanavana, mihin myös tämän tutkimuksen havainnot perhe- ja ystävyysuhteiden vaihtelevista sisällöistä ja käytännöistä viittaavat.

Ylirajaiselle ihmissuhdetilalle oli myös keskeistä suhteiden ja prosessien vastavuoroisuus sekä vaikutus niin liikkuviin kuin liikkumattomiinkin osapuoliin (vrt. Faist 2000; Levitt & Schiller 2004; Vertovec 2009). Esimerkiksi puhelut kotimaassa asuvien ystävien tai perheenjäsenten kanssa eivät rajoittunut ainoastaan ulkomailla asuvan kuulumisiin, vaan niiden aikana puhuttiin myös vanhempien terveydestä ja ystävien arjesta kotimaassa. Yksi keskeinen havainto oli myös se, miten osalle opiskelijoista ihmissuhteet Suomessa olivat muodostuneet ylirajaisia tärkeämmiksi. Tämä ilmeni etenkin niiden tutkittavien kohdalla, joilla oli suomalainen tai Suomessa asuva puoliso. Vertovec (2009, 17) painottaakin, etteivät kaikki siirtolaiset ole osallisena ylirajaisuuden prosesseissa, vaan ylirajaisen

suhteiden muodostaminen ja ylläpitäminen vaativat aktiivista toimintaa kaikilta sen osapuolilta. Tässä tutkimuksessa kaikilla tutkittavilla oli kuitenkin sen verran tiivistä ja luonteeltaan vastavuoroista yhteydenpitoa eri maissa asuvien perheenjäsenten ja ystävien välillä, että ihmissuhdetila voidaan ymmärtää ylijarajaisena. Havainto ylijarajaisen ihmissuhdetilan luonteen vaihtelusta tutkittavien välillä auttaa kuitenkin ymmärtämään niissä esiintyneitä erilaisia toimijapositioneita.

5.2 Toimijapositioneet ylijarajaisessa ihmissuhdetilassa

Tarkasteltaessa ylijarajaisia sosiaalisia tiloja toimijuuden kontekstina on keskeistä kiinnittää huomiota niiden suhteita ja prosesseja sääteleviin instituutioihin ja vakiintuneisiin käytäntöihin, sillä ne toimivat toimijuutta jäsentävinä rakenteina ja mahdollistavina resursseina (Faist 2016, 2; Biesta & Tedder 2007). Samalla tavalla niistä kumpuavat kyseisen tilan kulttuuriset mallitarinat (vrt. Bamberg 2004b). Perhettä ja sen sisäisiä suhteita ja prosesseja voidaan pitää tällaisena instituutiona ja vakiintuneina käytäntöinä ylijarajaisessa ihmissuhdetilassa. Faist (2016, 2) esittääkin, että ylijarajaisen vuorovaikutuksen ylläpitämisen myötä suhteet ja käytännöt ylijarajaisen tilan sisällä vakiintuvat, mikä johtaa pysyvien tilojen syntymiseen. Prosessi ei kuitenkaan ole yksiselitteinen, mikä tässä tutkimuksessa ilmeni erilaisina toimijapositioneina kyseisessä tilassa.

Positiontiantalyysin perusteella ylijarajaisessa ihmissuhdetilassa esiintyi kolme kokoavaa toimijapositioneita: *toisin valitsija*, *itsenäistyjä* ja *ylijarajainen perheenjäsen*. Erilaisten toimijapositioneiden taustalla vaikuttivat ylijarajaisen vuorovaikutuksen osapuolten erilaiset usein normatiivisen diskurssin läpäisemät käsitykset perhejäsenyydestä suhteessa paikkaan, jolloin myös kansainvälinen opiskelu ja ulkomaille muuttaminen nähtiin joko epätavallisena ja ennenkuulumattomana tai tavanomaisena ja hyväksyttävänä asiana. Toimijapositioneiden rakentumiseen vaikuttivat siten mikrotasolla yksilöiden omat arvot ja pyrkimykset, mesotasolla perheen ja yhteisöjen jakamat käytännöt ja odotukset sekä makrotasolla kulttuuriset mallitarinat ja normatiiviset diskurssit kansainvälisestä opiskelusta (vrt. Faist 2000, 31). Tällöin erot ylijarajaisen ihmissuhdetilan instituutioissa ja käytännöissä ilmenivät joidenkin tutkittavien kohdalla ylijarajaisen perhesuhteiden muodostamisen tai ylläpitämisen haasteellisuutena, kun taas toisille ylijarajainen perheenjäsenyys suhteena ja käytäntönä hyväksyttiin ja vakiinnutettiin nopeasti.

5.2.1 Toisin valitsija

Toisin valitsija muodostui yllirajaisen ihmissuhdetilan kokoavaksi toimijapositioksi kahdelle tutkittavista: Annalle ja Linille. Toimijuutta ilmentävänä positiona se rakentui ennen kaikkea vastakertomukseksi tutkittavien yllirajaisessa ihmissuhdetilassa esiintyneelle kulttuuriselle mallitarinalle perinteisestä elämästä kotimaassa, jota kumpikaan ei kokenut itselleen sopivaksi. Tarinalinjat positoiden taustalla olivat kuitenkin erilaiset, sillä myös kulttuuriset mallitarinat olivat erilaiset.

Annan toisin valitsijan positio rakentui tarinalinjassa, joka alkoi kertomusmaailmassa itsen positioinnilla ainoaksi lapseksi, mikä heijasteli hänen kokemaa vastuuta ikääntyvistä vanhemmistaan. Tarinalinjan alussa Anna kertoi myös häneen kohdistuvista sosiaalisista odotuksista asettua kotimaahan asumaan ja perustaa perhe nuorella iällä, mihin häntä painostivat perheen lisäksi myös lähimmät ystävät. Anna kuitenkin hylkäsi nämä odotukset ja kontekstissa esiintyneen kulttuurisen mallitarinan perinteisestä elämästä kotimaassa vastapositioimalla itsensä suhteessa niihin. Tämän jälkeen hän uudelleenpositioi itsensä vapaaksi ja kykeneväksi päättämään omista asioistaan hakeutumalla ulkomaille opiskelemaan. Kamppailu odotuksia vastaan kuitenkin jatkui kerronnan maailmassa, jossa Anna kertoi kotimaassa vieraillessaan tulevansa edelleen pakotetusti positoiduksi 'vääränlaiseksi' johtuen kulttuurisesta mallitarinasta poikkeavasta toiminnastaan:

“(...) if I go back to [home country] and I am [over twenty] already there it's like pretty old. Really old and hopeless. You cannot get married, you have no children, people are gonna be staring and “oh there's something wrong with her”. (Anna)

Anna kuitenkin hylkäsi pakotetun positioitumisen vääränlaiseksi uudelleenpositioimalla itsensä erilaiseksi kuin muut rakentaen näin itselleen mielekäästä ja johdonmukaista tarinalinjaa tietoisesta ja tarkoituksenmukaisesta *toisin valitsijasta*:

I just can't, well theoretically I can understand why they are like that because they don't want to, they want stability probably, but I wouldn't be able live a same life like them. (Anna)

Linin tarinalinjassa oli yhtäläisyyksiä Annan kanssa, sillä myös hän hylkäsi kulttuurisen mallitarinan perinteisestä elämästä kotimaassa. Hänen toisin valitsijan

positionsa rakentui tarinalinjassa, joka alkoi kertomusmaailmassa vastapositioitumisena kotimaan opiskeluympäristöön, joka oli liian stressaava, ja jonka vuoksi hän päätti monien ystäviensä tavoin hakeutua ulkomaille opiskelemaan. Toisin kuin Anna Lin sai prosessiin tukea vanhemmiltaan, sillä kansainvälinen opiskelu oli kyseisessä kontekstissa yleinen ja sosiaalisesti hyväksytty elämänvaihe kotimaan koulutukseen tyytymättömille nuorille. Suoritettuaan tutkinnon kohde- maaksi valikoituneessa Suomessa Lin ei kuitenkaan halunnut palata kotiin, vaan positioi itsensä kerronnan maailmassa kansainväliseksi opiskelijaksi tai työntekijäksi myös jatkossa. Näin hän sekä vastapositioi itsensä suhteessa kulttuuriseen mallitarinaan ja odotuksiin kotimaahan palaamisesta, että teki eroa sen mukaisesti toimiviin ystäviinsä:

“I don’t think I will consider come back to my city , maybe even I come back to [home country], but I don’t want to stay in my city because it is too close to my parents, I feel I will lose all the independent myself, somehow. (...) I have some friends who were very excited when they just moved out like from their families to other countries but now, they always considered to come back after graduation. And some of them already did it. (...) I think I just feel like I am able to fit in like different kind of environment and try to find the good part of it and (--) the culture somehow.” (Lin)

Annan ja Linin kertomukset osoittavat, miten toisin valitsija rakentui sekä vastapositioksi perheen ja yhteiskunnan odotuksille että eronteoksi ystäviin, jotka toimivat niiden mukaisesti. Heidän tarinalinjoissaan voidaan myös nähdä ylijärgaisen ihmissuhdetilan ajallinen muutos, kun se molemmilla perhesuhteiden osalta vähitellen vakiintui ristiriidoista huolimatta. Tässä Annan ja Linin välillä oli kuitenkin eroa, sillä Annan kontekstissa kansainvälinen opiskelu oli harvinaista, kun taas Lin kertoi useiden ystäviensä hakeutuneen ulkomaille opiskelemaan ja sai siksi nopeasti myös vanhempiensa hyväksynnän ulkomaille muuttamisesta. Toisaalta Anna oli kuitenkin jo aiemmin ollut opiskelijavaihdossa ja lyhyemmällä ulkomaa- jaksolla, jolloin hänelle toimiminen ylijärgaisessa ihmissuhdetilassa oli jossain määrin tuttua. Lin puolestaan oli asunut kotona kansainväliseen opiskeluun saakka, jolloin muutos perhe- ja ystävyys- suhteissa oli suurempi. Tutkimushet- kellä sekä Anna että Lin olivat aktiivisesti osallisina ylijärgaisessa ihmissuhde- tilassa etenkin vanhempiensa kanssa, mutta samanaikaisesti ottivat heihin myös etäisyyttä kertomalla suunnitelmistaan pysyä ulkomaille myös valmistumisen jäl-

keen. He olivatkin omalta osaltaan alusta asti hyväksyneet yllirajaisen ihmissuhdetilan vaihtoehtona perinteisille perhe- ja ystävyys-suhteilla, mutta kotimaan osapuolille se vaikutti olevan vaikeampaa.

5.2.2 Itsenäistyjä

Yllirajaisen ihmissuhdetilan toinen kokoava toimijapositio *itsenäistyneet* muodostui kuvaamaan toimijuutta kontekstissa, jossa esiintyi kulttuurinen mallitarina tiiviistä perheyhteisöstä. Suhteessa siihen Lucas ja Sara rakensivat itsenäistyneen positiotaan tarinalinjoissa, jotka alkoivat kertomusmaailman lähtötilanteesta vanhempien luona asumisesta ja itsen positiointista aikuiseksi työssäkäyväksi, jonka elämä oli verrattain mutkatonta mutta vanhemmista riippuvaista. Lucas kuvasi omaa tilannettaan seuraavasti:

“They are like the rulers of the house, right, either my parents or the older parents or my brothers or whatever, so it was family most of the time. (...) I didn’t make many decisions on my schedule because it was given by the [work place] or given by the home, the parents.”(*Lucas*)

Lucasille tiivis perheyhteisö tarkoitti melko vähän mahdollisuuksia vaikuttaa omaan elämäänsä, sillä hän koki toimivansa pitkälti perheen aikataulujen ja tahdon mukaan. Sara puolestaan nautti helposta nuoren aikuisen elämästään, mutta tiedosti kuitenkin olevansa riippuvainen vanhemmistaan. Kansainvälinen opiskelu ei kuitenkaan ollut kummallekaan pakotie tai toisenlainen vaihtoehto, kuten toisin valitsijoille, vaan sen tarjoama itsenäisyys ja kokemus oman elämän vahvistuneesta hallinnasta konkretisoituivat vasta ulkomaille muuttamisen jälkeen. Lucas kertoi uudelleenpositioitumisesta itsenäiseksi seuraavasti:

“I think the most rewarding thing has been that here no one dictates how I live my life. So, here I discovered how I truly am, because my parents don’t affect, my friends of mine, years don’t affect it’s like who am I? How do I want to live my life? Now I can choose all the options how I am gonna live my life.”(*Lucas*)

Lucas piti muuttuneessa positiossaan erityisen antoisana mahdollisuutta päättää arjestaan ja aikatauluistaan sekä tavastaan elää, minkä hän kertoi johtaneen ’todellisen itsen’ ja oman suunnan löytämiseen. Saralle muuttunut positio puolestaan tarkoitti uusien asioiden oppimista, itsenäistä ongelmanratkaisua sekä ihmisenä kasvamista:

“(...) after I came here it was more on the independent basis. (...) Because, now the kind of things I do myself and I would have never imagined that I would do it like three years ago when I was in [home country]. (...) So, it’s very difficult but it is also exciting in a way because you kind of get this chance to grow as a person. And you get to manage a lot of things. So, it’s very exciting.” (Sara)

Sekä Saralla että Lucasilla oli puoliso tai seurustelukumppani Suomessa ja molemmat kertoivat suunnittelevansa tulevaisuutta puolison työ- tai opiskelutilanne huomioiden. Siten itsenäisyys tarkoitti heille irtautumista lapsuuden perheestä. Tätä vahvisti myös molempien vastapositionautuminen suhteessa odotuksiin kotiin palaamisesta, mikä vastaa myös toisin valitsijoiden yllirajaisessa ihmissuhdetilassa esiintynyttä mallitarinaa perinteisestä elämästä kotimaassa:

“I think I am gonna be a [profession] somewhere. I am unsure where, I don’t think it’s gonna be [home country], I am not planning on going back because it took me enough effort to go out of it.” (Lucas)

5.2.3 Yllirajainen perheenjäsen

Kokoavista toimijapositioneista kolmas, *yllirajainen perheenjäsen*, rakentui kokoaivaksi toimijapositioneiksi yllirajaisessa ihmissuhdetilassa kolmelle tutkittavista. Heistä Ewan ja Abdulin kertomuksissa se rakentui suhteessa normatiiviseen diskurssiin ulkomailla asumisesta vakiintuneena ja jopa odotettavana elämänvaiheena, sillä molempien lähipiiriin kuului ulkomailla aiemmin tai parhaillaan asuvia. Ewa oli itsekin asunut ulkomailla jo aiemmin ollessaan nuorempana vaihto-opiskelijana ja myös hänen seurustelukumppaninsa oli ulkomaalainen. Abdul puolestaan oli asunut Suomessa jo useita vuosia ennen opintojaan, ja hänellä oli myös suomalainen puoliso sekä niin ikään ulkomaille muuttaneita sukulaisia. Siten sekä Ewa että Abdul olivat toimineet yllirajaisesta ihmissuhdetilasta vastaavassa sosiaalisessa tilassa jo ennen ulkomaille muuttoa, eivätkä he kokeneet toimivansa vastoin sosiaalisia odotuksia kansainväliseksi opiskelijaksi hakeutuessaan. Ewa ja Abdulia yhdistikin kulttuurinen mallitarina yllirajaisen perheenjäsenyyden tavanomaisuudesta.

Hieman toisenlaisessa tilanteessa ollut Mary puolestaan oli hakeutunut kansainväliseksi opiskelijaksi pakon edessä, kun haluttu opiskelupaikka kotimaassa ei korkeiden lukuvuosimaksujen vuoksi ollut mahdollinen, mutta työpaikan saa-

miseksi maisterintutkinto oli kuitenkin välttämätön. Siksi koti-ihmiseksi ja puolisoiksi vahvasti itsensä positioinut Mary muodosti nopeasti intensiivisen yllirajaisen tilan ollakseen vuorovaikutuksessa puolisonsa ja perheensä kanssa.

Erilaisten taustojensa vuoksi yllirajaiset perheenjäsenet erosivat toisistaan etenkin siinä, miten he kerronnan maailmassa kuvasivat yllirajaisen yhteydenpitonsa muotoja ja merkitystä itselleen. Esimerkiksi Abdulille lähimmät perheenjäsenet olivat Suomessa, jolloin yllirajainen ihmissuhdetila muodostui suhteista sukulaisiin ja ystäviin kotimaassa tai muualla. Abdul kuitenkin kertoi yllirajaisen ihmissuhdetilansa olevan hyvin aktiivinen positioden itsensä aktiiviseksi yllirajaiseksi yhteydenpitäjäksi, jolla oli usein jopa kiire ehtiä kommunikoidaan kaikkien halukkaiden kanssa. Samaan aikaan hän kuitenkin piti tätä vuorovaikutusta tiedon ja kokemusten jakamisena erittäin tärkeänä muistellen myös aikaa, jolloin puhelut toiselta puolelta maailmaa eivät samalla tavalla olleet mahdollisia. Marylle taas yllirajaisessa yhteydenpidossa oli keskeistä tunne yhdessä olemisesta ja kotimaan perheen asioihin osallistumisesta. Hän toimikin yllirajaisessa ihmissuhdetilassa tutkittavista kaikkein intensiivisimmin hyödyntäen modernia kommunikatioteknologiaa monipuolisesti ja kekseliäästi kuten seuraavassa esimerkissä:

“(...) my husband actually installed, this may sound crazy, but he installed security cameras so that I could drop in on the house and see what’s going on whenever it’s going on. So, I get to do that, which is really nice, I can still hear like my chimes of my clock to go off on the hour (--) it really connects me to home.” (Mary)

Ewa puolestaan koki yllirajaisen ihmissuhdetilan paikkana reflektoida omia tunteuksiaan ja tulevaisuuden suunnitelmiaan, jotka kansainvälisen opiskelun myötä olivat herättäneet hänessä paljon ajatuksia. Perheensä lisäksi hän oli aktiivisesti yhteydessä myös muualla asuvaan seurustelukumppaniinsa ja piti mahdollisuutta tiiviiseen yhteydenpitoon tärkeänä. Siten yllirajaisen perheenjäsenen toimijapositio tarkoitti hänelle tunnetta siitä, ettei ollut yksin ajatustensa kanssa vaan pystyi jakamaan ne perheensä tai ystäviensä kanssa paikasta riippumatta:

“(...) I am close for my home but I am still it is important to me and maybe I would feel lonely if I wouldn’t have the opportunity to talk with them that often. (...) ((we talk about)). I think, how life is here, how life is home. What are maybe the fears or worries or on the other hand what is really nice but also about the future (...) (Ewa)

Selkein ero yllirajaisilla perheenjäsenillä verrattuna toisiin valitsijoihin ja itsenäistyjiin oli heidän yllirajaisen ihmissuhdetilansa ja toimijapositionsa melko stabiili luonne, sillä heidän positioissaan ei ollut havaittavissa merkittäviä muutoksia tai selkeää vasta- ja uudelleenpositioitumista. Sen sijaan yllirajaisen ihmissuhdetilan muodostuminen, käytäntöjen vakiintuminen ja oma positio yllirajaisena perheenjäsenenä pysyi kautta tarinalinjan melko samanlaisena ja ongelmattomana. Tähän saattoi osaltaan vaikuttaa yllirajaisen perheenjäsenten keskimääräistä korkeampi ikä ja jo aiemmassa elämänvaiheessa saavutettu itsenäisyys (vrt. itsenäistyjä) sekä kokemus elämänkulun rakentamisesta itselle mielekkäällä tavalla (vrt. toisiin valitsija). Tällöin kansainvälinen opiskelu oli heille kokemus muiden joukossa ja yllirajainen perheenjäsenyys luonnollinen tapa jäsentää perhe- ja ystävyys-suhteita.

5.3 Yllirajainen opiskelutila

Toinen tutkimuksessa keskeiseksi muodostunut kansainvälisten opiskelijoiden toimijuuden konteksti oli *yllirajainen opiskelutila*. Se muodostui tutkittavia toisiinsa verrattaessa hyvinkin erilaisista suhteista ja prosesseista riippuen opiskeltavan alan luonteesta, opintojen ohella työskentelemisestä ja työnhausta sekä opiskelijan omasta aktiivisuudesta erilaisissa yhteisöissä. Yllirajaisen opiskelutilan sosiaaliset suhteet rakentuivat pääosin erilaisissa työ- ja opiskeluprojekteissa, nykyisten ja entisten opiskelutovereiden välillä sekä yllirajaisissa työyhteisöissä. Yllirajaiseen opiskelutilaan liittyviä prosesseja olivat puolestaan kansainvälisessä kontekstissa tapahtuva opiskelu, kansainvälinen työnhaku ja verkossa tapahtuva etätö sekä erilaisten ammatillisten verkostojen toiminta muun muassa sosiaalisessa mediassa. Abdul kuvasi omaa yllirajaista opiskelutilaansa seuraavasti:

“And this kind of discussion, like blog discussions and social media about studies, about professional life and interesting [job related topics]. Kind of blogging. So, we do a blog about and talk about [job related topics] and what is new. And we share experiences. (...) And, I actually use these social media in most cases, I am a freelancer [profession], so I can get some of these works and duties of work through that.” (*Abdul*)

Abdulin tavoin moni tutkittavista oli haastatteluhetkellä osa-aikaisessa työssä, jossa työskentely tapahtui verkossa etätöinä ulkomailta sijaitsevalle tai toimialueeltaan monikansalliselle yritykselle. Osa tällaisista työpaikoista oli myös

löytynyt sosiaalisen median yllirajasten verkostojen kautta. Osalle tutkittavista etätyö oli myös mahdollistanut kotimaassa alkaneen työsuhteen jatkamisen Suomeen muuttamisen jälkeen. Yllirajainen opiskelutila muodostui osaltaan myös korkeakoulutuksen kansainvälisyyden prosesseista, sillä osa tutkittavista suunnitteli tai oli jo hakenut jatko-opintoihin Suomeen tai ulkomaille. Korkeakoulutuksen kansainvälisyys kietoutui yllirajaiseen opiskelutilaan myös koulutuksen kansainvälisen henkilökunnan, muiden kansainvälisten tutkinto- ja vaihto-opiskelijoiden sekä kansainvälisten konferenssien muodossa. Yhdelle tutkittavista koulutuksen yllirajainen yhteistyö konkretisoitui opinnäytetyön ohjauksessa, jossa suomalainen ja opiskelijan kotimaassa sijaitseva korkeakoulu olivat sopineet tekevänsä yhteistyötä, jotta opiskelija voisi palata kotimaahan jo ennen valmistumista. Yllirajainen opiskelutila tarjosikin tutkittaville ennen kaikkea lukuisten mahdollisuuksien kentän, jota Ewa kuvasi seuraavasti:

“ (...) I did come for good opportunities I did come and said to myself “okay, now you have two years, you have this opportunity to meet people, to talk with people, to find connections, to find some other jobs, interesting projects”. So, in that way I am involved in like looking for things and meeting with people and making this web. So, I think this is what we are mainly talking.” (Ewa)

Moni tutkittavista oli alun perin kiinnostunut ja hakeutunut Suomeen opiskelemaan sen pohjoismaisen hyvinvointiyhteiskunnan tunnettuuden ja PISA-tutkimusten myötä maailmanlaajuiseen tietoisuuteen nousseen laadukkaan koulutuksen vuoksi. Lucas kuvasi kansainvälisen opiskelun kohdemaan valintaansa seuraavasti:

“I was [profession] in [home country], and I did my bachelor and there was a lot of mention of Finland in my studies because of education. So, I thought, okay maybe I should do some research about it. And, basically, I found out yeah, that there is a lot of good practices here and it's a big thing, education, so I thought “okay, yeah, it would be so cool to go to Finland it's like Nordic country, I love Nordic countries, that's cool”.” (Lucas)

Tutkittavien joukossa oli myös opetus- tai koulutusalan ammattilaisia, joille opetussuunnitelmien ja -käytäntöjen sekä pedagogisten lähtökohtien ja niiden taustalla vaikuttavien opetus-, ohjaus- ja oppimiskäsitysten vertailu oli merkittävä osa omaa opiskelukokemusta. Erityisesti tältä osin yllirajainen opiskelutila muistutti Aleniuksen (2015) tutkimuksessa muodostunutta yllirajaista ammatillista tilaa, jossa niin ikään korostui oppimisen merkitys käytäntöjen vertailun kautta. Monen

ylirajaisessa opiskelutilassa esiintynyt ja yleisemminkin tunnettu tarina suomalaisen koulutuksen poikkeuksellisen hyvästä maineesta (esim. Sahlberg 2011) aiheutti kuitenkin myös tyytymättömyyttä, mikäli opiskelu Suomessa ei vastannut odotuksia:

“It has been disappointing to an extent because there is a lot of focus on academia and I am not interested in academia right now, I want to be a [profession], and I would like to learn more of class action, curriculum programming and not such as qualitative research and things like these. Yeah, research is good and all, but I want to know about schools, I want to know about teaching, not about researching which I suppose I didn’t know masters have a big component of research. Well, we all learn things.” (Lucas)

Tyytymättömyydestä huolimatta suomalainen koulutus ja tutkinto nähtiin kuitenkin arvokkaana, sillä monen taustalla oli tyytymättömyyttä myös kotimaan koulutusjärjestelmään. Opiskelua enemmän haasteita aiheuttikin valmistumisen jälkeinen työllistyminen, missä kielitaito ja kontaktit nähtiin tärkeiksi mutta vaikeiksi saavuttaa. Ylirajainen opiskelutila muuttikin luonnettaan koulutuksen kontekstista kohti työmarkkinoita siirryttäessä. Ylirajaisen opiskelutilan painopiste myös vaihteli tutkittavien välillä sen mukaan, suunnittelivatko he Suomeen jäämistä vai eivät. Tästä syystä se merkitsi osalle laajan kansainvälisen verkoston luomista tai pyrkimystä kansainväliselle uralle, kun taas toiset keskittyivät kielitaidon parantamiseen ja kontaktien luomiseen Suomessa. Niille, jotka eivät olleet vielä varmoja tulevaisuuden suunnitelmistaan, paikallinen ja kansainvälinen taso olivat yhtä tärkeitä.

5.4 Toimijapositiot ylirajaisessa opiskelutilassa

Edellä kuvattu moninaisuus ylirajaisen opiskelutilan prosesseissa ja suhteissa muodosti kontekstin kolmelle kokoavalle toimijapositioneille. Niistä *opiskeluorientoitunut* ja *aktiivinen tasapainoilija* kuvasivat kahta tutkittavaa ja *työorientoitunut* kolmea tutkittavaa. Ylirajaisen opiskelutilan positioiden keskiöön nousi tutkittavasta riippuen joko opiskelun tai työn keskeisyys jakautuen edelleen jatko-opintojen, työllistymisen, ammatillisen kehityksen tai henkilökohtaisen merkityksen painottumiseen. Siten positiot olivat kiinteässä yhteydessä myös tutkittavien laajempaan elämänsuuntaan sekä erilaisiin kulttuurisiin mallitarinoihin esimerkiksi siitä,

millaisia kansainvälisten opiskelijoiden tai suomalaisten työmarkkinoiden odotettiin olevan.

5.4.1 Opiskeluorientoitunut

Mieluisamman opiskeluympäristön vuoksi Suomeen muuttaneille Linille ja Annalle yllirajainen opiskelutila tarjosi mahdollisuuksia itselle mielekkäiden opintojen ja myöhemmän työuran rakentamiseksi. Molemmat olivat olleet tyytymättömiä kotimaansa koulutusjärjestelmään ja siksi kansainvälinen opiskelu näyttäytyi heille kotimaan koulutusta parempana vaihtoehtona. Sekä Anna että Lin olivat tutkintonsa loppusuoralla ja päättäneet hakea jatko-opintoihin, sillä ura kansainväliseksi koetussa akatemiassa tuntui luonnolliselta jatkumolta kansainväliselle opiskelulle, jossa he olivat pitäneet erityisesti työskentelystä tutkimuksen parissa.

Linin opiskeluorientoitunutta rakentanut tarinalinja alkoi kertomusmaailmassa itsen positioinnista ensin kansainväliseksi opiskelijaksi haluavaksi ja sitten kansainväliseksi opiskelijaksi, joka viihtyi kansainvälisessä opiskeluyhteisössä. Valmistumisen jälkeen kansainvälisen opiskelijan mieluinen ja verrattain helppo positio oli kuitenkin muuttunut, kun Lin kertoi tulleen pakotetusti positioiduksi ulkomaalaiseksi ja ulkopuoliseksi, mikä teki hänet epävarmaksi etenkin työhaussa. Tämän taustalla vaikutti kulttuurinen mallitarina suomalaisista työmarkkinoista, mikä välittyi esimerkiksi seuraavassa:

“I feel it is really difficult to foreigner, like foreign student, to find, field of study you have the education, relate to the internship or work because of the language also. (...) I have heard from some Finns that smaller companies, they recommend people they already know, for example that they already used last summer, summer training, or like the friend of the worker, already works there, someone they already know, or somebody already known by the company” (Lin)

Ylittääkseen kohtaamansa haasteet Lin uudelleenpositio itsensä nykyhetkeä lähestyvässä kerronnassa tulevaisuuteen varautujaksi oivallettuaan, että häntä voisi tulevaisuudessa kiinnostaa jatko-opinnot ja ura akatemiassa. Sitä ennen hän piti kuitenkin tärkeänä vapaaehtoistyö- ja työkokemuksen hankkimista, suomen kielen opintoja, lukuvuosimaksuihin säästämistä sekä jatko-opintomahdolli-

suuksien kartoittamista. Siten opiskeluorientoituneen toimijapositio rakentui Linillä pitkän tähtäimen suunnitelmista ja konkreettisesta toiminnasta kohti haluttua tulevaisuutta suunnitelmalliseen elämänkulkutoimijuuteen viitaten.

Annan opiskeluorientoituneen toimijapositio rakentui puolestaan tarinalinjassa, joka alkoi jo lapsuudessa itsen positiointina englannin kielestä kiinnostuneeksi. Opintojen edetessä kiinnostus kansainvälisyyttä kohtaan kasvoi ja alemmaa korkeakoulututkintoa suorittaessaan hän hakeutui ensin kielikursseille ja sitten vaihto-opiskelemaan. Näiden kokemusten myötä hän vastapositionoi itsensä suhteessa kotimaan koulutukseen ja teki päätöksen hakeutua ulkomaille opiskelemaan:

“And somehow, I realized I don’t want to study in [home country] anymore because I think it just wasn’t for me because the culture is like the study culture is so much different. When I realized that you can actually have so much freedom towards what you want to study and what you want to do, I decided that I will just finish my bachelor’s there and then look for master’s studies somewhere else.” (*Anna*)

Kerronnan maailmassa Anna jatkoi opiskeluorientaatiota vahvistavaa tarinalinjaansa positioimalla itsensä aktiiviseksi kansainväliseksi opiskelijaksi, joka pakollisten opintojen lisäksi oli ahkerasti osallistunut tiedekunnan tapahtumiin, kuten konferensseihin ja näin tutustunut sen henkilökuntaan päässään samalla perille akateemisen yhteisön käytännöistä. Siten myös Anna näki oma-aloitteisuuden ja aktiivisuuden tärkeinä tulevaisuuteen varautumisessa:

“I just enjoy like all these conferences, and conversations with the academic people like and dinners and what’s so ever because I’ve been volunteering here in probably all conferences in our faculty and always had nice time together with the professors, so with some of them I am really like in a good relationship. So, it shouldn’t be difficult for me to get in.” (*Anna*)

Opiskeluorientoitunut Anna ja Linin kokoavana toimijapositiona viittaa läpi kansainvälisen opiskelun prosessin kantaneeseen haluun opiskella ja myöhemmin työskennellä itselle mielekkäällä tavalla ja mielekkäässä ympäristössä. Päätös kansainvälisestä opiskelusta oli syntynyt näiden pyrkimysten pohjalta, ja niistä he halusivat pitää kiinni myös jatkossa. Se ei kuitenkaan tarkoittanut, etteivät Anna ja Lin olisi kohdanneet haasteita, vaan muiden tutkittavien tavoin myös he kertoivat epävarmuudesta etenkin kielitaidossa. He eivät kuitenkaan kokeneet tämän rajoittavan toimijuuttaan, vaan olivat jo aloittaneet tai suunnitelleet aloittavansa

tarvittavat kieliopinnot parantaakseen asemiaan kilpailluilla ja kansainvälisille opiskelijoille usein haastavilla työmarkkinoilla (ks. esim. Korhonen 2016, 170–171). Käsillä olevassa tilanteessa myös kansainvälisenä näyttäytyvä korkeakoulutus oli keino jäädä Suomeen tai muualle ulkomaille valmistumisen jälkeenkin, sillä korkeakoulutuksen kontekstissa he pystyisivät hyödyntämään kansainvälisen työnhakijan positioon verrattuna helpompaa kansainvälisen opiskelijan positiota pidempään.

5.4.2 Työorientoitunut

Tutkittavista kolmen yllirajaisessa opiskelutilassa korostui opiskelun tai akateemisen uran sijaan työ ja ammatillisuus. Työorientoituneet Mary, Abdul ja Ewa kuitenkin erosivat toisistaan siinä, korostuiko positiossa työllistymisen edistäminen vai ammatillinen kehitys. Työllistymisen teema välittyi selvimmin Abdulin ja Maryn kertomuksissa, joissa työorientoituneen toimijapositio rakentui suhteessa kulttuuriseen mallitarinaan opiskelun kautta hankitusta osaamisesta ja tutkinnosta osana työmarkkinoilla menestymistä. Ewalle kansainvälisen opiskelun kautta hankittu kokemus ja osaaminen merkitsivät puolestaan ammatillista kehitystä ja osaamisen yllirajaista välittämistä.

Työorientoituneet Mary ja Abdul kertoivat hakeutuneensa kansainvälisiksi opiskelijoiksi ensisijaisesti tarvittavan tutkinnon suorittaakseen, sillä he olivat aiemmin kokeneet haasteita työllistymisessä juuri puuttuvan tutkinnon vuoksi. Siksi he rakensivat myös yllirajaista opiskelutilaansa työllistymistä tukevaksi. Mary esimerkiksi kertoi, miten kansainvälinen opiskelu oli hänelle ainoastaan keino hankkia kotimaassa odottavan työpaikan edellyttämä muodollinen tutkinto, jolloin muutto Suomeen opiskelemaan oli hänelle jopa vastentahtoinen ratkaisu. Kotiinpaluuta nopeuttaakseen Mary pyrki etenemään opinnoissaan mahdollisimman nopeasti, mikä tarkoitti korostuneen itsenäistä opiskelua. Siksi Mary koki yllirajaisessa opiskelutilassa esiintyneen normatiivisen diskurssin kansainvälisestä opiskelijasta sosiaalisena, aktiivisena ja opintoihin sitoutuneena itselleen sopimattomana ja kotimaan prosesseja painottamalla vastaposition itsensä päinvastoin opiskeluun sitoutumattomaksi:

“I think that I was so preoccupied about everything that was going on at home that I didn’t have a chance to really live in Finland. So, I have been here, my body is here, but my heart was never able to be here.” (*Mary*)

Itsenäinen opiskelu ja yksin puurtaminen kuitenkin kostautuivat, ja Mary alkoi kokea tyytymättömyyttä opintojaan kohtaan. Otettuaan asian esille opettajansa kanssa hän sai neuvoksi osallistua enemmän opintojen ohella järjestettäviin tapahtumiin, jotta rajallinen aika Suomessa olisi mahdollisimman antoisa. Rohkaistuttuaan osallistumaan erilaisiin tapahtumiin ja tapaamaan niissä erilaisia ihmisiä Mary kertoi lopulta saaneensa arvokkaita kontakteja ja kokemuksia, joita hän voisi hyödyntää myös tulevaisuudessa. Siten hänen positionsa ylirajaisessa opiskelutilassa muuttui ajan kuluessa yksilöllisesti työhön orientoituneesta yhteisöllisesti erilaisten ammatillisten verkostojen kautta työhön orientoituneeksi.

Abdulille työorientoituneen positio rakentui useista yksittäisistä positioista, jotka kaikki liittyivät jollain tavalla joko työelämään valmistautumiseen tai siihen osallistumiseen. Hänen ylirajaisessa opiskelutilassaan esiintyikin kulttuurinen mallitarina hyvästä työntekijästä, jota määrittivät muiden muassa ’oikea koulutus’, ammatillinen osaaminen, kielitaito ja verkostoituminen. Ennen nykyisiä opintojaan Abdul oli jo suorittanut Suomessa alemman korkeakoulututkinnon, mutta kertoi sen osoittautuneen riittämättömäksi työllistymisen näkökulmasta ja johtaneen ’ulkomaalaisuuden’ ohella pakotettuun positiointiin suomalaisille työmarkkinoille kelpaamattomaksi. Siksi Abdul joutui pohtimaan vaihtoehtojaan uudelleen ja tultuaan hyväksytyksi nykyiseen tutkinto-ohjelmaansa hän uudelleenpositioi itsensä osaamistaan kehittäväksi, tulevaisuuteen varautujaksi, ammatilliseksi verkostoitujaksi, elinikäiseksi oppijaksi ja lopulta tulevaisuuteen luottavaksi.

“I stick to my, for the purpose for what I came just to study and I am so happy that it has improved, it has gone how I planned. I have done my bachelors and (--) my masters I will complete soon so, I have a lot of experiences, I have a lot of projects going on. And for those projects I get a lot experience, I meet a lot of people. And I think that life is gonna be better here in Finland. So, I see myself, but I don’t know if it is in Oulu or Tampere or Helsinki but there is a [field of work] company waiting for me!” (*Abdul*)

Ewalle työorientoituneen toimijapositio rakentui työllistymisen sijaan suhteessa kulttuuriseen mallitarinaan Suomesta koulutuksen kärkimaana, jonka menestyksen taustalla olevia ajatusmalleja ja käytäntöjä olisi mahdollista oppia kansainvälisenä opiskelijana Suomessa. Ewa ajattelikin, että Suomessa hankitun kokemuksen avulla hän voisi edistää kotimaansa kehittymistä joko ruohonjuuritasolla

omassa työssään tai laajemmin osallistumalla yhteiskunnalliseen keskusteluun ja päätöksentekoon. Ylirajaisessa opiskelutilassa Ewalle olikin keskeistä käytäntöjen vertailu, oman toiminnan reflektointi sekä opitun implementointi kotimaan kontekstiin. Ewa positioikin itsensä asiantuntijuuttaan kehittäväksi, mahdollisuuksia etsiväksi, verkostoituvaksi, kulttuurien ja käytäntöjen vertailijaksi sekä opitun ja koetun välittäjäksi:

“And, coming back with that knowledge and somehow incorporating it in our environment. I feel a strong connection that I would like to go back to [home country] and somehow contribute to our country. Yet, only sometimes, well I am still very idealistic as a person so I think that should be possible. I also know that sometimes in [home country] it can happen that people can see your excellence but sometimes the people are behind the borders of your own country so it is just like, I would love to enjoy what I do.”(Ewa)

Ewalle ylirajaisessa opiskelutilassa toimiminen tähtäsi Maryn ja Abdulin tapaan oman ammatillisen osaamisen kehittämiseen mutta siten, että hän voisi myöhemmin välittää oppimaansa kotimaan työyhteisöön ja yhteiskuntaan ylirajaisena välittäjänä toimien (ks. esim. Long, Cunningham & Braithwaite 2013). Kansainvälisten opiskelijoiden roolin ylirajaisen tiedon välittäjinä ovat tunnistaneet myös Bileşen ja Faist (2015), jotka tutkivat tiedon ylirajaista välittymistä kansainvälisten tohtoriopiskelijoiden sosiaalisissa verkostoissa havaiten moninaisissa ylirajaisissa konteksteissa ja sosiaalisissa verkostoissa toimimisen ylirajaiselle välittämislle keskeisinä tekijöinä. Ewan kohdalla tällaisiksi voidaan ymmärtää oman alan asiantuntijayhteisöt, kuten työ- ja opiskeluyhteisöt, sekä samanaikainen toiminta koti- ja kohdemaan ammatillisissa konteksteissa. Siirtolaiset ylirajaisen tiedon välittäjinä muodostui keskeiseksi tulokseksi myös Aleniuksen (2015) tutkimuksessa, jossa osa tutkittavista oli Ewan tavoin toiminut ylirajaisina ammatillisina välittäjinä paikallisia käytäntöjä tulkiten ja niitä edelleen työyhteisöihin toisessa maassa jakaen. Myös Ewan pohdinnat ylirajaisen välittämisen haasteista, kuten kiinnostuneen yleisön löytämisestä ja kollegoiden innostamisesta toiminnan kehittämiseen nousivat niin ikään esille Aleniuksen (2015) tutkimuksessa.

5.4.3 Aktiivinen tasapainoilija

Ylirajaisen opiskelutilan kolmas kokoava toimijapositio *aktiivinen tasapainoilija* muodostui kuvaamaan tutkittavista kahden, Saran ja Lucasin, toimijuutta ylirajaisessa opiskelutilassa. Kuten muissakin kokoavissa toimijapositioissa myös aktiivista tasapainoilijaa välittäneissä tarinalinjoissa oli keskinäistä vaihtelua. Saran kertomuksissa se rakentui kiinteässä suhteessa kulttuurisiin mallitarinoin 'hyvästä opiskelijasta' ja työllistymisestä Suomessa muistuttaen osaltaan myös *työorientoitunutta* sisältäen kuitenkin selvästi enemmän oman toiminnan reflektointia ja tasapainoilua normatiivisen diskurssin mukaisten odotusten sekä omien pyrkimysten välillä. Lucasin kohdalla *aktiivinen tasapainoilija* puolestaan rakentui kertomuksista Suomessa opiskelusta osana laajempaa oman osaamisen kehittämistä, kokemusten keräämistä ja työuran rakentamista koulutuksen ja työmarkkinoiden kansainvälisellä kentällä, missä opiskelu Suomessa oli vain yksi askel pidemmän aikavälin tavoitteiden saavuttamiseksi.

Aktiivinen tasapainoilija kuvaa Saran vuoroin myönteisistä ja kielteisistä positioista muodostunutta tarinalinjaa osuvasti, sillä hänen positionsa ja niiden sävyt vaihtelivat kertomuksissa runsaasti. Tarinalinja alkoi itsen positioinnista työntekijäksi kotimaassa koulutusta vastaamattomaan työhön, mutta muuttui, kun Sara tapasi Suomessa asuneen puolisonsa, meni tämän kanssa naimisiin ja muutti Suomeen ilman tarkkoja suunnitelmia tulevaisuudesta. Muista tutkittavista poiketen Sara ei siis alun perin muuttanut Suomeen opiskellakseen, vaikka kansainvälisestä opiskelusta joskus aiemmin olikin haaveillut. Hänen tavoitteensa oli sitä vastoin kartoittaa mahdollisuuksiaan työn ja opiskelun suhteen samalla Suomeen tutustuen ja verkostoja luoden. Halu opiskella kuitenkin vahvistui, kun Sara tuli pakotetusti positioiduksi työmarkkinoille kelpaamattomaksi puuttuvan suomen kielen taidon ja riittämättömäksi arvioidun osaamisensa vuoksi. Opiskelu Suomessa tuntui hyvältä vaihtoehdolta myös siksi, että Sara ajatteli suomalaisen koulutuksen olevan yksi maailman parhaista. Pian sen jälkeen kun Sara oli positioinut itsensä motivoituneeksi hakijaksi kansainväliseen tutkinto-ohjelmaan, positioi hän muut hakijat kollektiivina oletettujen projektien ja työkokemuksen perusteella kokeneiksi ja päteviksi tullen samalla positioden suhteellisuuden (van Langenhove & Harré 1999a, 1–2) ja kaksisuuntaisuuden (Pöysä 2010, 154) vuoksi itse positioiduksi heitä 'huonommaksi':

“Because I know, for a fact, that here and most of Europe, United States, Canada, so there are people who kind of do a lot of things before, in their bachelors studies so you not only have your bachelor’s degree but you also have like a thesis, projects, and you have summer jobs and you have jobs. So, I knew that I was up against a lot of competition because there are other guys who have done much more than I have done.” (Sara)

Tämän positioinnin taustalla vaikuttava mielikuva viittaa kulttuuriseen mallitariinaan länsimaisen koulutuksen paremmuudesta, minkä puolestaan voidaan nähdä kumpuavan länsimaisen tietokäsityksen hegemonisesta asemasta globaalin tietoyhteiskunnan kentällä (vrt. Swanson 2012). Saran kohdalla myös kottimaan kolonialistinen historia saattoi vaikuttaa mielikuvan syntymiseen (ks. esim. Breidlid 2013, 6). Epävarmuudesta huolimatta Sara tuli kuitenkin hyväksytyksi, aloitti opinnot, ja kertoi kerronnan maailmaan siirryttäessä nauttivansa opiskelusta ja motivoivasta opiskeluympäristöstä positoiden itsensä innostuneeksi opiskelijaksi. Hän kertoi kuitenkin opintojen edetessä joutuneensa uudelleen kamppailemaan epävarmuudesta omassa osaamisessa verrattuna muihin opiskelijoihin:

“I know that around me there are people who have done this like all their life, so of course they are in a better position than I am, so I am always kind of constantly, you know, I feel that it’s a challenge that I face that I kind of have to live up to that level where I can be very confident about what I know and what I don’t know. And right now, what I don’t know is pretty much more than what I know. And, because it just seems like everybody around me is smarter and that’s when I usually start freaking out because I’m like what if I am not able to be in that level?” (Sara)

Esimerkissä Sara jälleen positioi muut opiskelijat hakuvaiheen tapaan itseään kokeneemmaksi ja nyt myös ’fiksummiksi’ peläten, ettei hän koskaan pääsisi heidän tasolleen osaamisessa ja tiedollisessa itsevarmuudessa. Siksi hän tuli jälleen positoiduksi muita huonommaksi. Vahvan opiskelumotivaation avulla hän kuitenkin pala palata rakensi omaa polkuaan, missä ammatillisen identiteetin vahvistuminen sekä kontaktien ja verkostojen luominen olivat keskeisessä roolissa:

“So, it’s like I’m not studying for the sake of studying but I am studying because I want to study. So, it has been a very positive change. And especially, I can tell people what I do. (...) I also want to make a lot of good connections while I study here. So that when I look for a job it would be easier for me to kind of get a reference because I hear, from a lot of my friends who have looked for a job before, that you need to know somebody in the company for them to get a reference because otherwise it is quite difficult sometimes. So, I want to do that as well.” (Sara)

Tässä vaiheessa tarinalinjaa myös toinen Saran kertomuksissa esiintynyt kulttuurinen mallitarina, työllistyminen Suomessa, alkoi korostua. Se ilmeni edellisen esimerkin tapaan viittauksina ystävien kertomuksiin, vertaisten painostukseen ja myös omiin aiempiin kokemuksiin. Työllistymisen mallitarinaan kietoutui myös normatiivinen diskurssi 'hyvästä opiskelijasta', joka jo opiskeluvaiheessa asetti odotuksia aktiivisesta työnhausta ja projekteihin osallistumisesta nopean valmistumisen ja työllistymisen edistämiseksi. Sara kuitenkin vastapositionoi itsensä suhteessa näihin odotuksiin, sillä oman alan kesätyön sijaan hän halusi viettää aikaa puolisonsa kanssa ja palata aiempaan vapaaehtoistyöhönsä. Kaikesta huolimatta hän kuitenkin päätti tarinalinjan positioiden itsensä tulevaisuuteen varautujaksi, missä keskeistä oli suomen kielen opiskeleminen, työnhaku, osaamisen kehittäminen ja valmistuminen kohtuullisessa ajassa. Näitä parhaansa mukaan toteuttavana Sara positionoi itsensä tulevaisuuteen luottavaksi. Kojoava toimijaposition aktiivinen tasapainoilija kuvaa siten Saraa toimijana, joka toimijuusorientaatioitaan tilanteisesti vaihtelevana ja elämänkulkuaan tässä hetkessä mutta tulevaisuuteen suunnaten rakentavana tasapainoili omien pyrkimysten ja kulttuuristen mallitarinoiden ristipaineessa.

Lucas puolestaan oli alun perin kiinnostunut Suomesta ja kansainvälisestä opiskelusta, koska halusi oppia lisää oppia lisää suomalaisesta koulutusjärjestelmästä ja sen käytännöistä. Yhtenä vaihtoehtonaan Lucas pohti jäämistä Suomeen valmistumisen jälkeen, mutta varautui myös hakemaan töitä muualta. Siten opiskelu Suomessa oli hänelle ikään kuin yksi askel pidemmän aikavälin tavoitteiden saavuttamiseksi. Kotimaahan Lucas ei halunnut palata, mutta piti siellä hankkimaansa tutkintoa ja kokemusta kuitenkin jatkoon kannalta arvokkaana. Näistä lähtökohdista Lucasin toimijapositioniksi yllirajaisessa opiskelutilassa muodostui aktiivinen tasapainoilija, joka työorientoituneeseen ja yllirajaiseen ammatilliseen välittäjään verrattuna oli selvemmin nykyhetkeen ajallisesti orientoitunut toimijaposition.

Lucasin aktiivisen tasapainoilijan position rakentuminen alkoi kertomusmaailman tarinalla kotimaassa suoritetusta alemmasta korkeakoulututkinnosta ja sitä vastaavasta työstä, jossa kiinnostus suomalaista koulutusta kohtaan heräsi ja johti päätökseen hakeutua Suomeen opiskelemaan. Haastatteluhetkellä jo jonkin aikaa Suomessa asuneena Lucas positionoi itsensä kerronnan maailmassa

sosiaaliseksi opiskelijaksi, joka viihtyi hyvin kansainvälisessä opiskelijayhteisössä ja oli tulevaisuuden suhteen melko huoleton ja luottavainen. Tässä edesauttoivat aiemmat kokemukset ja niiden myötä itsen positiointi selviytyjäksi tilanteessa kuin tilanteessa. Korkeat odotukset suomalaista koulutusta kohtaan johtivat kuitenkin opintojen edetessä tyytymättömyyteen niiden sisällöstä. Tutkimuspainotuksen sijaan Lucas olisi halunnut enemmän käytännön osaamista, jonka hän näki omille tulevaisuuden suunnitelmilleen tärkeämpänä. Mutkattomasti asioihin suhtautunut Lucas ei kuitenkaan kokenut asiaa ylitsepääsemättömänä, vaan näki opinnot ainutlaatuisena mahdollisuutena oppia ja kokea yksittäisiä asiasisältöjä laajemmin niiden kuitenkin kuljettaessa häntä eteenpäin kohti tutkintoa ja sen mahdollistamaa toivottua tulevaisuutta. Lucas kuvasi suhtautumistaan uusiin kokemuksiin ja opintoihin seuraavasti:

“The other things are just testing and experiences and they help you grow as a person but you don’t really know what is their purpose. Until one day you are like “oh, I learnt that thing in going out with those Finns, playing hockey and getting beaten, now I feel this way about this thing”. You can’t really predict what it’s gonna be except for the studies because, you know, they are gearing you somewhere.” (*Lucas*)

Huolettomuudesta huolimatta Lucasin tarinalinjassa ilmeni myös haasteita, kuten pakotettu itsen positiointi ’kielitaidottomaksi ulkomaalaiseksi’, jonka ammattitaitoa ja osaamista Suomi ei tarvitse:

“You know, with my information in Finland, I don’t think Finland needs me, I think Finland has enough good [professionals] here. They don’t need me for anything. But maybe Norway they can use someone that has been here, has been in [home country] and is very keen to learn the language. So, maybe, maybe Sweden, maybe Great Britain, maybe Denmark, maybe Iceland, maybe Canada, I don’t know. One of those places that I admire.” (*Lucas*)

Esimerkissä Lucas tulee ensin pakotetusti positioiduksi suomalaisille työmarkkinoille kelpaamattomaksi, mutta kääntää tilanteen vastapositioinnin kautta itselleen suotuisammaksi kertoen suunnitelmistaan laajentaa työnhakua tarpeen mukaan myös Suomen ulkopuolelle. Siten hän uudelleenpositioi itsensä tulevaisuuteen varautujaksi, missä kotimaassa hankittu ammatti, kokemus ja koulutus Suomesta sekä kyky ja halu oppia kohdemaan kieli olivat keskeisiä resursseja pyrkimysten toteuttamiseksi. Seikkailijan toimijapositiota rakensi myös avoin suhtautuminen tulevaisuuteen, mikä ilmeni esimerkiksi liian tiukkojen suunnitelmien tekemisen välttämisenä sekä korostuneena itsen positiointia huolettomaksi:

"I am very careless about problems. It's like, if I have a problem I am like "I'll solve it, I'll deal with it". It's like "I'll find a way, I'll get through, whatever". It's like no big deal. Because I have always managed. So maybe, there are some big challenges coming but I can't see them because I am just oblivious today." (*Lucas*)

Lucasin toimijuus ylirajaisessa opiskelutilassa poikkesi muista tutkittavista huoltomuu den ja avoimien tulevaisuudensuunnitelmien lisäksi myös siten, että hän toimi muita aktiivisemmin kansainvälisissä opiskelijayhteisöissä. Hän olikin ha keutunut kansainväliseen harrastusryhmään, kansainvälisten opiskelijoiden suosimalle asuinalueelle ja vietti muita enemmän aikaa isommassa ystäväpiirissä, jossa vaihtuvuus oli suurta vaihto-opiskelijoiden tullessa ja mennessä. Samanikäisten kansainvälisesti suuntautuneiden ystävien muodostama ylirajainen verkosto olikin hänelle tärkeä ja vaikutti myös tulevaisuuden suunnitelmiin, jotka eivät muiden tutkittavien tapaan olleet hänellä yhtä kansallisesti jäsentyneitä. Päinvastoin Lucasille tulevaisuus saattoi tarkoittaa asumista melkein missä tahansa, mistä hän vain löytäisi osaamistaan ja kiinnostustaan vastaavaa työtä.

5.5 Ylirajainen yhteiskunnallinen tila

Tutkimuksen kolmanneksi toimijuuden kontekstiksi muodostui *ylirajainen yhteiskunnallinen tila*. Tarkemmin rajautuneista ylirajaisesta ihmissuhdetilasta ja ylirajaisesta opiskelutilasta poiketen se rakentui tutkittavien laajemmasta osallistumisesta ylirajaisen toiminnan globaalille kentälle, mitä suhteet ja prosessit erilaisissa ylirajaisissa yhteisöissä välittivät (vrt. Alenius 2015). Ylirajainen yhteiskunnallinen tila liittyi erilaisiin henkilökohtaisiin kiinnostuksen kohteisiin ja vapaa-ajan toimintaan kuten matkustamiseen ja erilaisiin ylirajaisiin sosiaalisiin verkostoihin. Niissä tapahtuvan toiminnan kautta ylirajaisessa yhteiskunnallisessa tilassa tutkittaville rakentui kokemus jonkinlaiseen globaaliin yhteisöön kuulumisesta ja omasta paikasta siinä, mitä esimerkiksi Anna kuvasi seuraavasti:

"But I don't know, the world is actually so small, and I realized that after going to different language courses and exchanges like I always meet the same people there or like the people who know the people that I know. It's like, seems to me like it is probably some other kind of community within Europe the people who are always going somewhere on exchanges or travelling." (*Anna*)

Ylirajainen yhteiskunnallinen tila erottui analyysissä omaksi toimijuuden kontekstiksi, mutta sisälsi myös päällekkäisiä prosesseja ylirajaisen ihmissuhdetilan ja ylirajaisen opiskelutilan kanssa. Ylirajainen yhteisöllinen tila voidaankin nähdä toimijuuden ylirajaisia mikro- ja mesotason prosesseja jäsentävänä makrokontekstina (Faist 2000, 31), joka kuitenkin konkretisoitui tutkittaville paikallisesti jäsentyneinä suhteina ja prosesseina. Kuten edellisessä esimerkissä etenkin ylirajaiset opiskeluyhteisöt olivat merkittävässä roolissa myös ylirajaisessa yhteiskunnallisessa tilassa, ja samalla tavalla oman paikan neuvottelu ylirajaisessa ihmissuhdetilassa vaikutti paikkaan toiminnan laajemmalla kentällä.

Toimijuuden kontekstina ylirajaisen yhteiskunnallisen tilan resurssit ja rakenteet muodostuivat osittain muiden kontekstien välityksellä, sillä ylirajaisen ihmissuhdetilan ja ylirajaisen opiskelutilan kautta tutkittavien elämäntarinaa kietoutuneet tekijät joko mahdollistivat tai rajoittivat toimintaa yhteiskunnallisessa tilassa (Biesta & Tedder 2007). Samoin suhteessa Vertovecin (2009, 4–13) ylirajaisuuden muotoihin yhteiskunnallinen tila kokosi yhteen useita erilaisia suhteita ja prosesseja sosiaalisista verkostoista muuttuvaan identiteettiin, monipaikkaisuuteen, kulttuuristen vaikutteiden levittäytymiseen ja ylirajaisen sosiaalisten tilojen syntymiseen. Siten siihen vaikuttivat ylirajaisista ihmissuhde- ja opiskelutilaa selvemmin myös globalisaatioon kietoutuneet prosessit muuttoliikkeestä kosmopolitanismiin ja nousevaan kansallismielisyyteen, jotka kuitenkin kiinnittyivät tutkittavien toimijuuteen paikallisella tasolla. Siten toimijaposition ylirajaisessa yhteiskunnallisessa tilassa rakentuivat resurssien ja rajoitteiden jäsentämässä kontekstissa heijastelemaan tutkittavien paikkaa – tai paikan etsimistä – dynaamisessa ja monikerroksisessa globaalissa yhteiskunnassa.

5.6 Toimijaposition ylirajaisessa yhteiskunnallisessa tilassa

Kokoaviksi toimijapositioniksi ylirajaisessa yhteiskunnallisessa tilassa muodostuivat *maailmankansalainen*, *verkostoituja* ja *oman paikan etsijä*. Niistä kaksi ensimmäistä kuvasivat molemmat kahden ja kolmas kolmen tutkittavan toimijapositionia. Erot ylirajaisen yhteiskunnallisen tilan toimijapositioneissa muodostuivat sekä tutkittavien erilaisista yksilöllisistä pyrkimyksistä ja tulevaisuuden suunnitelmista että heidän moninaisista taustoistaan. Osa tutkittavista oli ylirajaisen yhteiskunnallisen tilan toimijapositionsa suhteen lähes samassa tilanteessa kuin ennen

kansainvälistä opiskelua, kun taas toisille pohdinnat omasta paikasta toiminnan globaalilla kentällä olivat joko muuttuneet tai vasta heränneet sen myötä.

5.6.1 Maailmankansalainen

Tutkittavista Annan ja Ewan yllirajaisessa yhteiskunnallisessa tilassa esiintyi kulttuurinen mallitarina paikallisen ja globaalin vastakkainasettelusta. Heistä molempien taustalla vaikutti samaan aikaan sekä tiivis perheyhteisö ja normatiivisen diskurssin tarjoama positio perinteisestä elämästä kotimaassa että haave ulkomailla asumisesta ja kansainvälisestä urasta. Matkustamisen, vaihto-opiskelun ja yllirajaisten ihmissuhteiden kautta he olivatkin päässeet kokemaan haaveilemaansa elämää ulkomailla ja se oli näyttäytynyt heille mieluisana ja runsaasti mahdollisuuksia tarjoavana vaihtoehtona verrattuna perinteiseen elämään kotimaassa. Muihin tutkittaviin verrattuna Anna ja Ewa vertailivatkin muita enemmän kulttuureja keskenään neuvotellen samalla omasta paikastaan niiden muodostamassa kokonaisuudessa. Heidän kokoavaksi toimijapositionkseen muodostui maailmankansalainen.

Annan kohdalla maailmankansalaisen toimijapositio oli selkeä kaikilla kerronnan tasoilla ja muodosti johdonmukaisen tarinalinjan lapsuudesta nykyhetken kautta tulevaisuuden suunnitelmiin. Kertomusmaailmassa sen rakentuminen alkoi itsen positioinnista englannin kielestä kiinnostuneeksi, mikä myöhemmin johti ensimmäiseen omakohtaiseen kokemukseen kansainvälisyydestä ulkomaille matkustamisen kautta. Tätä kokemusta Anna kuvasi silmiä avaavaksi positioden itsensä kansainvälisyydestä ja kulttuurien välisestä vuorovaikutuksesta kiinnostuneeksi. Hieman myöhemmin Anna hakeutui vaihto-opiskelijaksi ja kertoi löytäneensä kansainvälisyydestä uusia mahdollisuuksia ja vaihtoehtoisia mallitarinoita, jotka tuntuivat sopivan hänelle perinteisen elämän mallitarinaa paremmin:

“And after that, I just realized that it’s like, it’s so much different and like opens up your eyes about other cultures, countries and people and you can see the differences between your own culture and like the other people.” (*Anna*)

Annalle opiskelu eri maissa oli johtanut myös oman kansallisen ja kulttuurisen identiteetin reflektointiin ja omien ajatusmallien muuttamiseen näiden pohdintojen seurauksena. Tämä voidaan ymmärtää kykynä toimijuusorientaation muuttamiseen elämäkerrallisen oppimisen kautta (vrt. Biesta & Tedder 2007). Esimerkiksi

seuraavassa kertomuksessa Anna kertoi positionsa muutoksesta tuomitsevasta kohti avoimempaa suhtautumista muita ihmisiä kohtaan:

“Just meeting new people, I guess. Seeing that they can accept you the way you are. What I’ve really learnt in Finland is that people are not judgmental at all. Because this is really huge difference compared to [people in home country] because we judge other people all the time *laughing*. And I learnt not to judge other people myself and I understood that people just accept me the way I am. It’s fine here, I don’t have to change like to be accepted in the society or something. I think that’s the best thing for me that happened.”
(Anna)

Ylirajaisessa yhteiskunnallisessa tilassa toimiessaan Anna oli kohdannut myös haasteita, kuten kokemuksen pakotetusta positioitumisesta ulkomaalaiseksi ja ulkopuoliseksi etenkin aiemmassa vaihto-opiskelumaassaan asuessaan. Kerronnan maailmassa hän myös positioi itsensä suomen kieltä osaamattomaksi, koska koki maahanmuuttajiin kohdistuvan normatiivisen diskurssin nopeasta kohde-maan kielen oppimisesta kohdistuvan myös häneen. Nämä haasteet Anna oli kuitenkin pyrkinyt ratkaisemaan pitäytymällä kansainvälisen opiskelijan – ja maailmankansalaisen – positiossaan, missä ylirajaiset ihmissuhteet, ulkomaalaiset paikalliset ystävät ja englannin kieli lykkäsivät tarvetta muodostaa paikallisia ihmissuhteita tai oppia paikallista kieltä.

Annan maailmankansalaisen toimijapositiona vahvisti myös itsen vastapositointi suhteessa turisteihin ja matkustamiseen turismina hänen korostaessaan ’aitoa kansainvälisyyttä’, mihin pelkän matkustamisen ja paikkojen näkemisen lisäksi kuului olennaisesti paikallisen arkielämän kokeminen siihen osallistumalla. Tällaista suhdetta toisiin kulttuureihin on käsitteellistänyt esimerkiksi Hannerz (1990, 239–243) ajatuksellaan kosmopoliittisesta orientaatiosta, joka erottaa maailmakansalaisuuden turismista, joka on vain pintapuolinen tapa kokea erilaisuutta verrattuna maailmankansalaisuuteen, joka sitoutuu siihen kokemusten ja merkitysten tasolla. Toinen keskeinen positio maailmankansalaisuuden rakentamisessa oli Annan kokema jäsenyys ryhmään eurooppalaisia nuoria aikuisia, jotka jatkuvasti etsivät mahdollisuuksia opiskella tai matkustaa uusia kieliä ja kulttuureja oppiakseen eivätkä siksi pystyneet tai halunneet pysyä paikallaan. Tämä viittaa alueellisen tason ilmiöiden ja yhteisöjen merkitykseen kansallisten tai valtiollisten ja globaalien ohella. Annan kohdalla keskeistä oli myös vastapositointi

paikallaan pysyviin ja heidän valintojaan ohjaaviin kulttuurisiin mallitarinoin, kuten seuraava esimerkki osoittaa:

“ (...) we were discussing like what other scholarships there are, where else can we go. What else can we do like, what other languages can we study or culture to experience and I was like maybe there is something weird about us because we are always looking for something, we cannot stay in one place *laughing* (...) I really feel a difference with the people who don't move, don't travel, don't go studying anywhere.” (Anna)

Annan tavoin myös Ewan maailmankansalaisen toimijaposition rakentui johdonmukaisesti kaikilla kerronnan tasoilla, ja heidän tarinalinjoissaan olikin paljon yhtäläisyyksiä. Kertomusmaailmasta aloittaen Ewa positioi itsensä matkustamisesta ja kansainvälisyydestä erityisellä tavalla nauttivaksi, mikä juonsi hänen kokemuksiinsa matkustamisesta jo lapsuudessa. Ewa kertoi myös halunneensa pitkään muuttaa ulkomaille asumaan, mutta oli jäänyt ei-kansainvälisenä pitämänsä työn vuoksi 'jumiin' kotimaahan ja vakaaseen elämään työssäkäyvänä aikuisena. Sattumuksien kautta haave ulkomailla asumisesta kuitenkin toteutui, ja Ewa sai omien sanojensa mukaan jonkin tarkoituksen kokeilla elämää ulkomailla. Tämä mahdollisti verrattain 'helpon' position kansainvälisenä opiskelijana, jota Ewa kerronnan maailmassa vertasi kansainvälisen työnhakijan tai työntekijän asemaan, joiden hän ajatteli olevan haastavampia. Kansainvälisenä opiskelijana myös ystäväpiirin rakentaminen ja aktiivinen sosiaalisen toiminta oli mutkatonta eikä käytännön asioista tarvinnut juuri murehtia. Ewa kertoi kansainvälisenä opiskelijana olemisesta seuraavasti:

“ Well, you know I think being an international student it's not a problem. Being a student it's not a problem either like normally. And I think that Finland is very, at least by my experience, very welcoming and very nice and helpful and I feel safe here. So probably those are very important things. But I don't know, if and how that would change if I would wanna stay here. Then, probably it is a different picture then. (...) I didn't have the feeling that I was not like lonely or afraid that I would not meet anyone. But also, I did not have this experience that, you know, people would be that distant but then again, my community is very much mixed.” (Ewa)

Maailmankansalaisen toimijaposition vahvistivat myös kerronnan maailman pohdinnat koti- ja kohdemaan kulttuurien vertailusta sekä omasta paikasta niiden välisessä tilassa (vrt. Korhonen 2016). Tämän perusteella Ewa positioi itsensä 'kulttuuriseksi hybridiksi', mikä tarkoitti hänelle kotimaan juuria yhdistettynä kohde-

maan ja muiden ylirajaisten prosessien kautta muodostuneisiin uusiin mahdollisuuksiin oman identiteetin ja toimijuuden rakentamisessa (ks. Rizvi 2005, 331). Annan tapaan myös Ewa vastapositionoi itsensä suhteessa turismiin korostaessaan maailman näkemisessä ja kokemisessa oppimisen ja tiedon välittämisen merkitystä (vrt. Hannerz 1990). Ewalle olikin maailmankansalaisuudesta huolimatta tärkeä säilyttää yhteys kotimaahan ja omaan taustaan, mitä myös Rizvi (2005) korostaa kuvatessaan kosmopolitanismia yhtä lailla globaalina kuin paikallisena-kin prosessina, jonka kautta yksilö rakentaa identiteettiään ja toimijuuttaan moninaisessa ja muuttuvassa maailmassa tarkastellen ja tulkiten maailmaa kuitenkin aina omasta ainutlaatuisesta näkökulmastaan, johon myös kansallinen ja kulttuurinen identiteetti vaikuttavat. Omalla kohdallaan Ewa kuvasi tätä seuraavalla tavalla:

“ So actually, what I love the most is the mix, you know. In my own life I really like this that I have an opportunity to be here and to look at what I want to look at and be a part of society that I want to be and still have those roots. It's this combination.” (Ewa)

5.6.2 Verkostoituja

Toinen kokoava toimijapositioni ylirajaisessa yhteiskunnallisessa tilassa oli verkostoituja. Saran kohdalla se rakentui suhteessa kulttuuriseen mallitarinaan sopeutumisesta suomalaiseen yhteiskuntaan, missä aktiivinen ja laaja verkostoituminen oli keskeistä. Siten hänen yhteiskunnallinen tilansa painottui kansallinen tason suhteisiin ja prosesseihin, mutta itsen positiointi ulkomaalaiseksi ja kansainvälisiä kontakteja luovaksi teki siitä kuitenkin jossain määrin ylirajaisen. Luonteeltaan verkostoituja kuitenkin erosi selvästi esimerkiksi maailmankansalaisten kuvailemasta globaalista yhteiskunnallisesta tilasta.

Verkostoituja rakentui Saran toimijapositioniksi tarinalinjassa, joka alkoi kertomusmaailmassa tilanteesta, jossa Sara on juuri muuttanut Suomeen ja halusi vapaaehtoistyön kautta hankkia lisää kansainvälistä kokemusta ja kontakteja sekä Suomesta että ulkomailta. Tämän jälkeen tarinalinja jatkui kerronnan maailmassa Saran kertoessa tulevaisuuden toiveistaan kasvaa ihmisenä, laajentaa ystäväpiiriä ja tuntea kuuluvansa kohdemaan yhteiskuntaan, missä verkostojen luominen ja paikalliseen kontekstiin sopeutuminen olivat keskeisiä. Hän kuvasi tätä seuravaasti:

“I hope I have grown as a person. And I hope I have made more friends that I have now. I don’t need to have like twenty-thirty friends but at least like three or four good friends that I could rely on. And I want to see myself also like a part of the society, the community. And I think, I have started learning Finnish, I really want to learn good Finnish by then, that is for sure. *laughing*” (Sara)

Toinen ylitajaisen yhteiskunnallisen tilan verkostoitujista oli Abdul. Hänelle ylitajaisen yhteiskunnallisen tilan kokoava toimijapositioni muodostui muita tutkittavia selvemmin päällekkäisistä suhteista ja prosesseista ylitajaisen ihmishuhte- ja opiskelutilan kanssa, jolloin selkeästi erillistä positioni toiminnan laajemmalla kentällä ei rakentunut. Erittelemättä ylitajaisen sosiaalisten suhteidensa luonnetta tai niiden tarkempaa sisältöä Abdul kuitenkin korosti moninaisen yhteydenpidon merkitystä seuraavasti:

“What I am saying, what I will contribute is that connection is good. Connecting with people is good because... Have you ever been to another country? Did you find it hard to connect with people? Or if there is any chance of talking with your family maybe you don’t have to, you can’t pay the cost. I think sometimes you get demoralized and not happy. But that was a big experience of what we have been. But now it is easier. All this kind of and lot of social media you can use to connect with people, with other people which are mates, your school mates, childhood friends. And for work to improve your professional life. Is, I don’t know how to describe, but it’s good.” (Abdul)

Abdulin ylitajaisen yhteiskunnallisen tilan verkosto oli laaja, muttei kovin intensiivinen (vrt. Faist 2016, 5). Hän myös koki jatkuvan rajat ylittävän yhteydenpidon toisinaan kuormittavaksi, koska halusi keskittyä perhesuhteisiin ja prosesseihin Suomessa. Abdul oli myös vakaasti päättänyt työllistyä Suomeen valmistumisen jälkeen ja rakensi siksi laajan kansainvälisen ammatillisen verkostonsa lisäksi verkostoa myös Suomessa, jotta se auttaisi häntä työllistymisessä tulevaisuudessa.

Verkostoituja ylitajaisen yhteiskunnallisen tilan kokoavana toimijapositiona voidaan nähdä merkinä oman paikan löytymisestä, mikä erottaa heidät sekä oman paikan etsijöistä että maailmankansalaisista, joiden paikka oli jatkuvassa muutoksessa toiminnan kontekstin muuttuessa. Verkostoituminen oli siten Saralle ja Abdulille keino määrittää oma paikka toiminnan globaalilla kentällä positionimalla itsensä suhteessa muihin ihmisiin. Toisin sanoen verkostolla, joka ylettyi Suomen lisäksi ympäri maailman, oli heidän kauttaan paikallisesti jäsentynyt kes-

kus. Kansainvälisten tohtoriopiskelijoiden yllirajaisia suhteita egosentrisen verkostanalyysin keinoin tarkastelleet Bilecen ja Faist (2015) lähestyivät yllirajaisuutta vastaavasta näkökulmasta tunnistuen yhdeksi keskeisimmistä yllirajaisissa verkostoissa tapahtuvista prosesseista tiedon yllirajaisen välittämisen, jossa luottamus, vastavuoroisuus ja solidaarisuus sosiaalisissa verkostoissa olivat avainasemassa. Tällaisissa verkostoissa kansainväliset opiskelijat kohtasivat erilaisia kulttuurisia, sosiaalisia ja akateemisia käytäntöjä niihin osallistuen, niitä tulkiten ja niiden kautta oppien (Bilecen & Faist 2015, 226–231).

5.6.3 Oman paikan etsijä

Yllirajaisen yhteisöllisen tilan kolmas ja tutkimuksen kokoavista toimijapositioneista viimeinen muodostui kuvaamaan Maryn, Linin ja Lucasin toimijuutta kontekstissa, jossa oman paikan löytäminen toiminnan laajemmalla kentällä ei ollut yhtä selvää kuin se oli maailmankansalaisille tai verkostoitujille. Näitä kolmea opiskelijaa yhdistikin melko vähäinen aiempi kokemus kansainvälisyydestä, sillä heistä kenelläkään ei ollut aiempaa kokemusta ulkomailla asumisesta. He olivat myös iältään melko nuoria ja tulleet Suomeen yksin toisin kuin Abdul, Anna ja Sara, joilla oli puoliso tai seurustelukumppani Suomessa. Siten toimijuus yllirajaisessa yhteiskunnallisessa tilassa liittyi heillä muita selvemmin minuuden rakentamisen prosesseihin, itsenäisen ongelmanratkaisun opetteluun sekä oman paikan neuvotteluun toiminnan laajemmassa kontekstissa.

Oman paikan etsijä rakentui Maryn toimijapositioneiksi yllirajaisessa yhteiskunnallisessa tilassa hänen tultuaan kansainväliseksi opiskelijaksi osittain vastentahtoisesti. Siksi hänellä ei ollut yhteenkuuluvuutta globaaliin yhteisöön, kuten maailmankansalaisilla, tai selkeää suunnitelmaa oman paikan jäsentämisestä kuten verkostoitujilla. Sen sijaan Mary positionoi itsensä sekä kertomusmaailmassa että kerronnan maailmassa vahvasti koti-ihmiseksi, joka ei ollut tottunut olemaan kotoa poissa. Hänelle vaikeinta kansainvälisen opiskelun prosessissa olikin ‘juurilta irrottautuminen’:

“ The process of actually deciding, the hardest part was just coming to terms with having to leave my family for a long long period of time. Because as I said like, I live on the same road I was born on, like, so there is a lot of roots and I am not used to uprooting. So, I would say that was the most difficult part of deciding, was the uprooting.” (Mary)

Positioidessaan itsensä kansainvälisen opiskelun kontekstiin kertomusmaailmassa ennen Suomeen muuttoa Mary pelkäsi, että hän tulisi kansallisuutensa vuoksi vihatuksi ja ettei pärjäisi englannin kielellä. Lisäksi hän positioidi itsensä vaikeasti ystävystyväksi. Tästä syystä Mary kertoi vältelleensä tilanteita, joissa hän koki kiusalliseksi muiden pakottamisen puhumaan englannin kieltä hänen vuokseen. Kerronnan maailmassa tämä kuitenkin vähitellen muuttui, kun Mary kertoi muodostaneensa muutamia ystävyys-suhteita ja osallistuneensa yhteisiin tapahtumiin. Samaan aikaan pelko vihatuksi tulemisesta oli osoittautunut turhaksi ja erilaisuuksien sijaan Mary olikin löytänyt Suomesta ja suomalaisista paljon samankaltaisuuksia verrattuna 'omaan kulttuuriinsa'. Marylle 'oma kulttuuri' tarkoitti kuitenkin kansallisen kulttuurin sijaan maalta kotoisin olevan identiteettiä, minkä hän oli huomannut yhdistävän häntä ja hänelle Suomessa läheisiksi tulleita ihmisiä. Maryn paikka toiminnan laajemmalla kentällä kiinnittyikin ihmisiin ja asioihin, joista hän löysi jotain ennalta tuttua:

"So, it has been really interesting to see the similarities in some things are so different. In fact, a lot of what I have learnt that has been rewarding is the difference between people almost seem to be more pronounced whether they are from a city or a country rather than what country they are from. So rural versus city, I guess I should say. But yeah, because a lot of my friends have been from rural places that I have met and I think that there is some kind of, like, difference of the way how we look at things. That is just weird. That has been really rewarding. So, meeting people and learning about the similarities." (Mary)

Toinen oman paikan etsijä oli Lin, jolle kansainvälinen opiskelu oli alun perin ollut mahdollisuus toisenlaiseen opiskelu-ympäristöön. Suomessa oleskelunsa aikana Lin oli kuitenkin huomannut viihtyneensä kansainvälisessä ympäristössä ja toisessa kulttuurissa positioiden itsensä erilaiseksi kuin monet ystävänsä, jotka olivat jo palanneet tai suunnittelivat palaavansa kotimaahan kansainvälisen opiskelun jälkeen. Hän sen sijaan koki sopeutuvansa erilaisiin ympäristöihin ja suunnitteli siksi myös jatkavansa opintoja joko Suomessa tai muualla Euroopassa. Pakotettu positioituminen ulkomaalaiseksi oli kuitenkin mutkistanut oman paikan löytämistä, sillä Lin koki suomalaiset työpaikat ja ystäväpiirit sulkeutuneiksi. Toisin sanoen työpaikan saadakseen olisi pitänyt tuntea ihmisiä ja saada suosituksia, mutta samaan aikaan kommunikatio suomalaisten kanssa oli vaikeaa. Samalla tavalla sulkeutuneilta vaikuttivat myös suomalaiset ystäväpiirit, joihin oli vaikea päästä sisään niiden muodostuttua:

“And also like, sometimes the communication with people because, everyone says Finns are so shy it is difficult to make people, like friends very close, after university, I think. They already have their own circles that date back to high school, or I don’t know.” (Lin)

Kohtaamiensa haasteiden myötä Lin uudelleenpositioikin itsensä kansainvälistä opiskelu- ja työuraa suunnittelevaksi hyödyntäen kansainvälisen korkeakoulutuksen tarjoamia mahdollisuuksia. Lisäksi hän toimi aktiivisesti sosiaalisen median ylijaraisissa verkostoissa. Tulevaisuudessa Lin halusi myös tutustua laajasti erilaisiin ympäristöihin ennen päätöstä jäädä pysyvämmiin paikoilleen. Oman paikan etsiminen olikin hänelle vielä keskeneräinen prosessi, jota hän ei halunnut rajoittaa pelkästään Suomeen tai kotimaahansa vaan piti vaihtoehtot mahdollisimman avoimina:

“ (...) before I’ll be stable, I want also go around and look worldwide to know where I, which place, what kind of environment I really like and used to it and I want to stay there.” (Lin)

Lucasille kansainvälinen opiskelu Suomessa oli ennen kaikkea mahdollisuus uusille kokemuksille ja uuden oppimiselle. Hänelle oman paikan etsiminen ylijaraisessa yhteiskunnallisessa tilassa tapahtuikin toiminnan kontekstissa, joka oli samaan aikaan täynnä mahdollisuuksia ja rajoitteita. Mahdollisuuksina hän näki kansainvälisen opiskelun ja työmarkkinat sekä ylijaraiset sosiaaliset suhteet ystäviin ja perheeseen. Rajoitteita toimijuudelle asettivat puolestaan kansallisen tason rakenteet, kuten kieli ja työmarkkinat, jotka aiheuttivat hänelle epävarmuutta oman osaamisen riittävydestä ja arvosta kontekstista toiseen siirryttäessä, jolloin myös oman paikan tai edes suunnan löytäminen oli välillä vaikeaa. Maailmankansalaisten tapaan hän ei positioinut itseään osaksi kansainvälistä yhteisöä tai kulttuurien välistä tilaa, eikä hän verkostoitujien tapaan nähnyt kontaktien luomista ensisijaisena omille pyrkimyksilleen. Sen sijaan hän oli avoin erilaisille uusille kokemuksille kansainvälisestä opiskelusta vapaa-ajan harrastuksiin. Lucas tulikin Suomeen opiskelemaan ilman tarkkoja suunnitelmia ja huomasi pian viihtyvänsä erittäin hyvin jopa paremmin kuin kotimaassaan, jossa hänen elämänsä oli enemmän ulkoisesti määriteltyä:

“ (...) Finland, because now I live here, and I feel like I am gonna live here for a while. So, it feels like home already. Sometimes even more so than [home country] because I do things differently here. Anyways, I live here my life now, I have more life here than in [home country], so it feels like home

though, you know, it has been relatively small amount of time. (...) You know, because the same some Finns feel outsiders in Finland, I kind of do in [home country] and I like it here. I feel like home for many reasons, not only people, people are very important, but for many reasons.” (*Lucas*)

Kokemustensa perusteella Lucas positioi itsensä suomalaisessa kansainvälisessä kontekstissa viihtyväksi, mikä sopi yhteen samanaikaisen vahvan kansainväliseksi opiskelijaksi positioitumisen kanssa. Suunnitellessaan tulevaisuutta hän tuli kuitenkin pakotetusti positioiduksi ulkomaalaiseksi, jolla kielitaidon vuoksi tulisi olemaan haasteita työllistymisessä. Tätä normatiivista diskurssia vasten Lucas uudelleenpositioikin itsensä kansainväliseksi työnhakijaksi, joka oli valmis muuttamaan ja tarvittaessa opiskelemaan uuden kielen toisaalla, mikäli hänelle ei löytyisi paikkaa Suomesta:

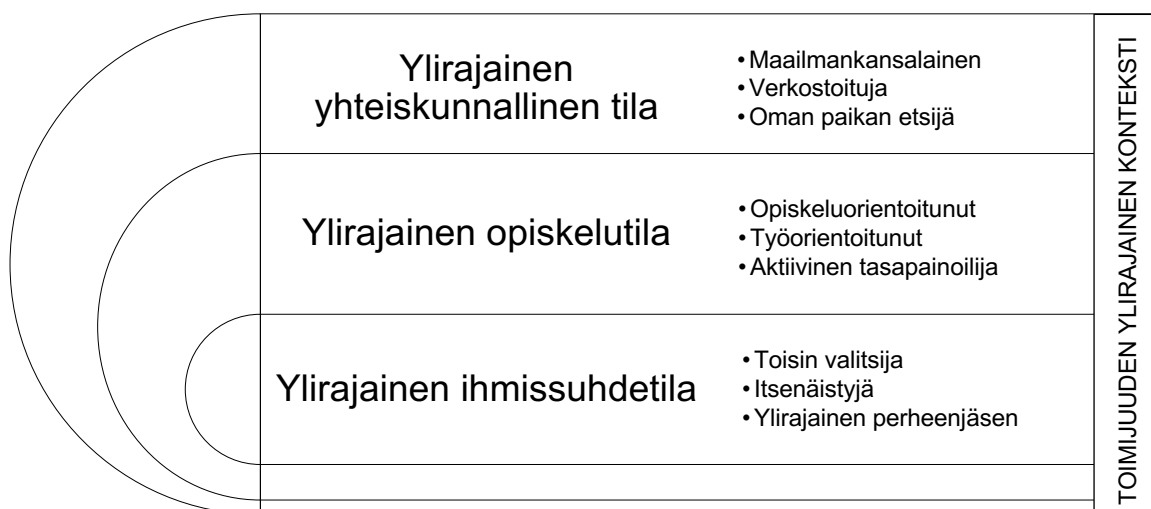
“You know, Norway is a place that really attracts me. I have been studying Norwegian for a while, I really like it, Swedish is much easier than Finnish, (...). But maybe Norway they can use someone that has been here, has been in [home country] and is very keen to learn the language. So, maybe, maybe Sweden, maybe Great Brittan, maybe Denmark, maybe Iceland, maybe Canada, I don’t know. One of those places that I admire.” (*Lucas*)

Lucasilla oman paikan etsiminen olikin Linin tapaan vielä kesken, sillä hän halusi elää paikassa, josta hän itse piti, ja jossa hänen osaamiselleen olisi käyttöä. Ensimmäisestä syystä Suomi olisi mieluinen vaihtoehto, mutta jälkimmäisen vuoksi hän koki, ettei voisi pitää sitä ainoana vaihtoehtona. Epävarmoista tulevaisuudensuunnitelmistaan huolimatta Lucas kuitenkin luotti asioiden järjestyvän ja oman paikan ennen pitkää löytyvän.

6 YHTEENVETO JA JOHTOPÄÄTÖKSET

6.1 Toimijapositionit yllirajaisessa kontekstissa

Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella kansainvälisten opiskelijoiden toimijapositionien rakentumista yllirajaisessa kontekstissa ja suhteessa siinä esiintyviin kulttuurisiin mallitarinoin. Kerronnallisen positiontiantalyysin, yllirajaisten sosiaalisten tilojen muodostamisen ja kulttuuristen mallitarinoiden tunnistamisen kautta tutkimuksen keskeisimmäksi tulokseksi muodostui yhdeksän kokoavaa toimijapositionia kolmessa yllirajaisessa tilassa. Ne on esitetty tiivistetysti kuviossa 1.



KUVIO 1. Kokoavat toimijapositionit ja yllirajaisen kontekstin muodostuminen

Tutkimuksessa muodostetutuissa toimijapositioneissa oli tutkittavien välillä sekä yhtäläisyyksiä että eroavaisuuksia. Siten analyysin tulokset voidaan esittää tutkittavia yhdistävinä, kokoavina toimijapositioneina, jotka kuitenkin kaikki rakentuivat yksilöllisten ja ainutlaatuisten tarinalinjojen kautta. Yllirajaista kontekstia puolestaan analysoitiin kaikilla tutkittavilla samoja yllirajaisia sosiaalisia tiloja tarkastellen,

mutta niissäkin yksilöllisiä eroja havainnoiden. Kulttuuriset mallitarinat positioitumisen taustalla puolestaan välittyivät tutkittavien kertomuksissa joko erilaisina normatiivisina diskursseina heihin kohdistuneista sosiaalisista odotuksista tai mielikuvina ja käsityksinä erilaisista asioista tai ilmiöistä.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen ohjaamana tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella kansainvälisten opiskelijoiden kertomuksissa rakentuvia toimijapositioneja. Niissä keskeiseksi nousi positioita jäsentävät instituutiot ja vakiintuneet käytännöt (ks. Faist 2016, 2), kuten perhe ja perheenjäsenyys sekä työelämä ja työnhaun käytännöt. Erilaiset mikro-, meso- ja makrotason tekijät vaikuttivat toimijapositioniin yksilöllisinä arvoina ja pyrkimyksinä, erilaisina yhteisöinä odotuksineen ja käytäntöineen sekä laajempina yhteiskunnallisina rakenteina. Tällaisia olivat esimerkiksi toimijuutta jäsentävät normatiiviset maahanmuuttosäädökset ja sosiaaliset odotukset kielitaidosta mutta myös yksilölliset pyrkimykset tulevaisuuden suhteen (Faist 2000, 31). Näistä johtuen osa positioista oli helpompia ja myönteisiä (esimerkiksi *maailmankansalainen*) ja osa haasteellisempia (*itsenäistyjä*). Toimijapositionit myös vaihtelivat ajalliselta orientaatioltaan siten, että osa niistä painotti selvemmin nykyisyyttä (*aktiivinen tasapainoilija*) ja osa tulevaisuutta (*verkostoituja, työorientoitunut*). Lisäksi positioihin vaikuttivat muuttuva aika ja paikka, yksilölliset merkitykset sekä tulevaisuuden suunnitelmat, minkä vuoksi ne usein muuttuivat elämänkulun myötä ja kontekstin vaihtuessa. Osa toimijapositioneista olikin pysyvämpiä (*ylirajainen perheenjäsen*) ja osa jatkuvassa muutoksessa (*oman paikan etsijä, aktiivinen tasapainoilija*). Samalla tavalla osa positioista oli ollut olemassa jo ennen kansainvälistä opiskelua (*työorientoitunut, maailmankansalainen*) kun taas toiset niistä muodostuivat vasta kansainvälisen opiskelun myötä (*toisin valitsija, itsenäistyjä*). Kaikkia positioita yhdisti kuitenkin niiden kietoutuminen yksilölliseen elämänkulkuun menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus taustalla vaikuttaen.

Tutkimuksen toisena tehtävänä oli tarkastella kansainvälisten opiskelijoiden toimijapositioneja suhteessa toiminnan kontekstissa esiintyviin kulttuurisiin mallitarinoin. Niitä esiintyi kaikissa tiloissa runsaasti ja ne sekä yhdistivät tutkittavia että esiintyivät heille yksilöllisesti tai sisällöiltään vaihtelevina. Tutkittavien kertomuksissa esiintyneitä samankaltaisia kulttuurisia mallitarinoita olivat selvimmin vastakkainasettelu koti- ja kohdemaan välillä (*perinteinen elämä kotimaassa,*

Suomi koulutuksen kärkimaana), kansainvälisiin opiskelijoihin kohdistuneet odotukset (*kielen oppiminen ja aktiivisuus*), niin sanottu ulkomaalaisen status (odotukset kansainvälisiä opiskelijoita kohtaan) sekä työmarkkinoihin liittyvät mallitarinat hyvästä työnhakijasta (*kielitaito, kokemus ja verkostoituminen*) ja suomalaisista työmarkkinoista. Yksi kiinnostavimmista yksilöllisistä kulttuurisista mallitarinoista oli puolestaan *länsimaisen koulutuksen hegemonia*, joka tässä tutkimuksessa esiintyi ainoastaan yhdellä tutkittavalla, mutta joka aiemmin on tunnistettu laajemminkin yhdeksi merkittäväksi haasteeksi koulutuksen kansainvälistymisessä (ks. esim. Swanson 2012; Majhanovich 2012).

Kolmas tutkimuskysymys liittyi kansainvälisten opiskelijoiden yllirajaisiin suhteisiin ja prosesseihin toimijuuden kontekstina. Tutkittavien kertomusten kautta välittyneenä se jaettiin kolmeen yllirajaiseen sosiaaliseen tilaan, jotka analyysin näkökulmasta oli mahdollista erottaa toisistaan, mutta jotka tutkittaville muodostivat yhteen kietoutuneen ja päällekkäisiä suhteita sekä prosesseja sisältäneen laajemman yllirajaisen kontekstin. Yllirajaisissa tiloissa keskeistä oli niiden vastavuoroisuus (erityisesti *yllirajainen ihmissuhdetila*), verkostomaisuus (*yllirajainen opiskelutila*) ja dynaamisuus (*yllirajainen yhteiskunnallinen tila*) sekä vaikutukset liikkuviin ja liikkumattomiin osapuoliin (Faist 2000, 2016; Levitt & Schiller 2004). Osa yllirajaisista suhteista ja prosesseista muistutti toisiaan tutkittavien välillä (erityisesti *yllirajaisessa ihmissuhdetilassa*), mutta niissä oli myös selkää vaihtelua tutkittavien välillä (erityisesti *yllirajaisessa opiskelutilassa*). Tähän vaikuttivat tutkittavien erilaiset pyrkimykset, mikä ilmeni eroina tilan painottumisessa paikalliseen tai globaaliin (*yllirajainen yhteiskunnallinen tila*), ammatilliseen tai akateemiseen (*yllirajainen opiskelutila*), mutta ne myös muuttuivat elämänkulun myötä, mistä esimerkkinä työllistymiseen liittyvien suhteiden ja prosessien painottuminen valmistumisen kynnyksellä yllirajaisessa opiskelutilassa. Keskeistä ja kaikkia tutkittavia yhdistävää oli kuitenkin yllirajaisen kontekstin tarjoamat mahdollisuudet, jotka toimijuuden näkökulmasta olivat keskeisiä resursseja, sekä kääntöpuolelta toimijuutta jäsentävät rakenteet, jotka puolestaan konkretisoituivat haasteina etenkin työelämään ja yhteiskuntaan liittyen. Jälleen ne kuitenkin kietoutuivat osaksi laajempaa toiminnan kenttää, yksilöllistä elämänkulkua ja merkityksenantoa rakentaen toimijuutta yksilöllisesti ainutlaatuisella tavalla.

6.2 Johtopäätökset

Tutkimuksen keskeisimpänä tuloksena voidaan pitää havaintoa kansainvälisten opiskelijoiden toimijuuden moninaisuudesta sekä sitä jäsentävän ylijaraisen kontekstin dynaamisesta ja prosessuaalisesta luonteesta. Tutkimuksen perusteella toimijuus näyttäytyy erilaisiin toiminnan konteksteihin sitoutumisena toimijapositiona tilanteisesti ja ajallisesti oman elämänculun kannalta mielekkäästi vaihtelevalla. Havainto tukee Emirbayerin ja Mischen (1998, 970–971) ajatusta toimijuudesta toimijuusorientaatioiden kontekstuaalisena ja ajallisena vaihteluna sekä Biestan ja Tedderin (2007) ekologista toimijuuskäsitystä toimijuudesta toiminnan laatuana erilaisten ympäristön rakenne- ja resurssitekijöiden sekä yksilöllisen oppimisen ja elämänculun jäsentämässä kompleksisessä kokonaisuudessa. Tutkittavien kertomuksissa tämä ilmeni toimijapositionien moninaisuutena sekä tutkittavien sisällä ja välillä että toiminnan eri konteksteissa. Siten toimijapositionit kerroksellisina konstruktioina olivat yksilöllisiä ja tulkinnallisia kuvauksia omasta toimijuudesta tilanteisesti ja ajallisesti muuttuvassa kontekstissa (vrt. Pöysä 2009).

Toinen keskeinen havainto liittyy toimijuuden ylijaraiseen kontekstiin, jossa keskeiseksi nousi sen kokonaisuuden muodostamat ylijaraiset sosiaaliset tilat, jotka suhteiden ja prosessien tarkemman analyysin perusteella jäsentyivät ylijaraiseen ihmissuhdetilaan, ylijaraiseen opiskelutilaan ja ylijaraiseen yhteiskunnalliseen tilaan. Toimijapositionien tavoin myös toimijuuden kontekstin muodostaneet ylijaraiset sosiaaliset tilat olivat luonteeltaan vaihtelevia, mikä ilmeni uusien tilojen syntymisenä, vanhojen katoamisena ja olemassa olevien muuttumisena ajan kuluessa ja niihin osallistuvien aktiivisuuden mukaan. Havainto vastaa Levittin ja Schillerin (2004) sekä Faistin (2000; 2016) käsitystä ylijaraisista sosiaalisista tiloista dynaamisina ja prosessuaalisina toiminnan kenttinä, joiden toiminnassa keskeistä on jatkuvuus ja osapuolten vastavuoroisuus.

Kuten erilaisten ylijaraisien tilojen suhteet ja prosessit myös niissä esiintyneet kulttuuriset mallitarinat vaihtelivat tutkittavien ja heidän yksilöllisesti rakentuneiden tilojensa välillä. Samaan aikaan niissä oli kuitenkin havaittavissa myös yhtäläisyyksiä. Keskeisenä kulttuurisena mallitarinana esiintyi odotukset kansainvälisiä opiskelijoita kohtaan, sillä valtaosa toimijapositionista rakentui jollain tavalla suhteessa siihen. Tämä mallitarina kuitenkin vaihteli kontekstista toiseen siirryt-

täessä: Kansainvälisen opiskelijan positio oli helppo, mikäli kulttuurinen mallitarina kansainvälisestä opiskelijasta oli myönteinen. Tällainen se oli erityisesti korkeakoulutuksen kontekstissa, kansainvälisillä työmarkkinoilla ja kansainvälisissä yhteisöissä. Sen sijaan paikallisille työmarkkinoille siirryttäessä kulttuurinen mallitarina muuttui ja kansainväliseen opiskeluun yhdistettiin enemmän kielteisiä piirteitä liittyen etenkin kielitaitoon ja osaamiseen ja ennen kaikkea niiden oletettuun puutteeseen. Kulttuurinen mallitarina kansainvälisistä opiskelijoista asetti myös kohtuuttomia odotuksia kohdeyhteiskuntaan sopeutumisesta, kielen oppimisesta ja verkostojen luomisesta siihen kuitenkin riittäviä keinoja tai aikaa antamatta. Tutkittavien kyky muokata ja vaihtaa toimijuusorientaatiota elämäkerrallisen oppimisen kautta ilmeni kuitenkin myös tässä siten, että luottamus tulevaisuuteen perustui aiempiin onnistumisiin, jo hankittuihin kokemuksiin ja verkostoihin sekä haluun ja kykyyn oppia.

Toimijapositioita ja toimijuuden yllirajaista kontekstia sekä niissä esiintyviä mallitarinoita yhdistävänä havaintona ja tutkimuksen tulokset kokoavana johtopäätöksenä voidaan esittää toimijuuden olevan tutkimuksen perusteella yksilöllisesti rakentuva, mutta toiminnan ajallisen ja paikallisen kontekstin resurssien ja rakenteiden jäsentämä kerronnallisesti rakentuva konstruktio, jonka muodostumiseen vaikuttavat erilaiset ajalliset ja paikalliset tekijät, kuten aiemmat kokemukset, elämäkerrallinen oppiminen ja tulevaisuuden pyrkimykset. Siksi samat tekijät – niin toimijapositiot, resurssit kuin rakenteetkaan – eivät olleet samanlaisia kaikille tutkittaville, vaan kukin rakensi, tulkitsi ja hyödynsi niitä omalla tavallaan (vrt. Evans 2007). Tutkittavien kertomuksissa tämä ilmeni vaihtelevina tulkintoina samanlaisista ja erilaisista positioista sekä ympäristön resurssi- ja rakennetekijöistä, mikä edelleen vaikutti yksilölliseen toimijuuteen eri tavoin. Havainto tukee Biestan ja Tedderin (2007) ajatusta toimijuudesta kontekstin avulla, jolloin siihen tunnistetaan vaikuttavan erilaiset resurssi- ja rakennetekijät, mutta joiden vaikutusmekanismi toimijuuden rakentumisessa ei ole suora tai kaikilla samanlainen, vaan ainutlaatuinen ja yksilölliseen elämäntarinaankin kietoutuva.

7 POHDINTA

Asetin tutkimuksen ensisijaiseksi tavoitteeksi lisätä ymmärrystä siitä, miten moninaisen joukon kansainväliset opiskelijat muodostavat. Pyrin vastaamaan tähän tarkastelemalla kansainvälisten opiskelijoiden toimijuutta yksilöllisesti rakentuvina toimijapositiona niitä jäsentävässä yllirajaisessa kontekstissa. Tässä keskeistä oli narratiivinen tutkimusote, jonka kautta pyrin sekä antamaan tutkittaville äänen että tarkastelemaan toimijuutta kerronnallisesti rakentuvana ilmiönä. Tutkimuksen tuloksena muodostettujen toimijapositionien ja niitä kehystävien yllirajasten sosiaalisten tilojen perusteella tavoite moninaisuuden ymmärryksen lisäämisestä saavutettiin, sillä kansainvälisten opiskelijoiden toimijuus näyttäytyi moniulotteisena ja yksilöiden sekä kontekstien välillä vaihtelevana.

Kiinnostavin havainto kansainvälisten opiskelijoiden toimijuudessa liittyi siihen, miten monin eri tavoin he vastasivat saamiinsa tai toimivat ottamissaan toimijapositionissa, ja miten monella eri tavalla he tulkitsivat toimijuutensa resursseja ja rajoitteita. Tietty toimijapositioni tai toimijuuden konteksti resursseineen ja rajoitteineen ei siten vaikuttanut tutkittaviin suoraan tai samalla tavalla vaan yksilöllisesti tulkittuna ja ainutlaatuisella omaan elämäntarinaa kietoutuneella tavalla. Täten esimerkiksi jokin toimijuutta rajoittava rakennetekijä, kuten valtaväestöstä poikkeava etninen tai kielellinen tausta, muodostui rajoitteeksi vain, mikäli tutkittava ikään kuin sitoutui siihen (vrt. Biesta & Tedder 2007). Esimerkkinä valtaväestöstä poikkeava ihonväri, jonka eräs tutkittavista kertoi yleisesti hänen työllistymismahdollisuuksiinsa vaikuttavaksi tekijäksi, mutta jonka hän itse ei nähnyt vaikuttavan asiaan koska uskoi koulutuksensa ja osaamisensa olevan työllistymisessä ratkaisevia tekijöitä. Siten ihonväri ei ollut hänen koettua toimijuuttaan rajoittava tekijä, vaikka se eriarvoistavana tekijänä kyseisessä kontekstissa nähtiinkin. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, etteikö eriarvoistavia rakenteita ja käytäntöjä tulisi muuttaa, vaan osoittaa yksilöllisen tavan niihin suhtautumiseksi olevan vaihteleva ja siksi huomioon otettava asia. Samalla tavalla tutkittavat tulkitsivat eri tavoin kansainvälisen opiskelijan positiona: yhdelle se tarkoitti mahdollisuutta

kulttuurienväliseen oppimiseen ja kansainväliseen työnhakuun, kun taas toinen koki sen vuoksi olevansa huonommassa asemassa kuin muut. Siksi myös tähän tulisi kiinnittää huomiota etenkin osallistaessa kansainvälisiä opiskelijoita opiske-
luyhteisöihin tai työmarkkinoille.

Toimijuutta rakentavien positioiden moninaisuuden ohella havaitsin myös yhtäläisyyksiä niiden välillä. Tutkittavien määrä tässä tutkimuksessa oli pieni eikä tarkoituksenakaan ole tulosten yleistäminen, mutta huomasin esimerkiksi sukupuolen vaikuttavan tiettyihin toimijapositioihin. Naistutkittavilla ilmeni useammin positioitumista suhteessa kulttuuriseen mallitarinaan perinteisistä sukupuoliroo-
leista, mikä ilmeni vastuuna vanhemmista ja lähisukulaisista tai odotuksina aloil-
leen asettumisesta ja perheen perustamisesta. Tämä tuli esiin etenkin ylijaraisen
ihmissuhdetilan toimijapositiossa, jotka rakentuivat suhteessa tutkittavien koti-
maan perheen tai yhteisön sosiaalisiin normeihin. Naisten tapaan myös miestut-
kittavat kertoivat perheestään ja suhteestaan siihen, mutta heille se ei samalla
tavalla asettanut sosiaalisten normien mukaisia odotuksia, joita vastaan tai myö-
ten positioitua. Sitä vastoin naistutkittavat tekivät niin kertoessaan esimerkiksi
tarpeesta palata kotimaahan, mikäli perhetilanne niin vaatisi. Naiset kokivat myös
miehiä enemmän tarvetta perustella sosiaalisista odotuksista poikkeavia valinto-
jaan. Samaan aikaan nämä sukupuoleen liittyvät rakennetekijät olivat kuitenkin
muiden rakennetekijöiden ohella toimijuuden kautta ylitettävissä, mistä etenkin
toisin valitsijan toimijapositio on havainnollinen esimerkki. Siten ne eivät määrit-
täneet toimijuutta suoraan tai kaikille samanlaisella tavalla, vaan saivat merkityk-
sensä yksilöllisesti tulkittuina ja osana omaa elämäntarinaa.

Tutkimuksen toisena keskeisenä tavoitteena oli tutkia kansainvälisiä opis-
kelijoita heitä koskevalle aiemmalle tutkimukselle hallitsevan sopeutumisen pa-
radigman ja puutteellisuuden sekä haasteellisuuden diskurssin sijaan aktiivisina
toimijoina, jotka tavoitteellisesti ja tarkoituksenmukaisesti rakentavat itselleen ja
omille pyrkimyksilleen mielekästä elämäntulkua. Tähän vastaamiseksi hyödyn-
tämäni ekologinen toimijuuskäsitys, joka näkee toimijuuden ennemmin ympäris-
tön keinoin kuin sen määrittämänä (Biesta & Tedder 2007), tarjosi erilaisia ja
myös aiempaa tutkimusta täydentäviä näkökulmia. Näistä esimerkkeinä kansain-
välisten opiskelijoiden kyky toimijuusorientaatioiden vaihtamiseen tilanteiden ja
kontekstien vaihtuessa. Tutkimuksen perusteella opiskelijat eivät jääneet neuvot-
tomiksi tilanteiden ja kontekstien muuttuessa tai haasteita kohdatessaan, vaan

heillä oli kyky aiempien kokemusten, elämäkerrallisen oppimisen ja joustavan positioinnin kautta rakentaa itselleen mielekästä elämänkulkua. Tällainen havainto aktiivisesta toimijuudesta toimiikin vastavoimana kansainvälisten opiskelijoiden näkemiselle puutteellisina tai passiivisina.

Puolestaan vaatimus sopeutumisesta esiintyi toistuvasti tutkittavien omassa kerronnassa välittyen etenkin positioitumisena suhteessa kulttuuriseen mallitariinaan kansainvälisestä opiskelijasta ulkomaalaiseen tai maahanmuuttajaan rinnastettuna toimijana. Tällöin opiskelijat kokivat itseensä kohdistuvan vaatimuksia suomen kielen oppimisesta ja ammatillisten verkostojen rakentamisesta suomalaisen yhteiskuntaan, paikallisiin yhteisöihin ja työelämään osalliseksi päästäkseen. Yliopisto ja akatemia sen sijaan nähtiin selvemmin kansainvälisinä toiminnan konteksteina, missä kansainvälisen opiskelijan positio helpompi ja myönteisempi. Tutkimuksen perusteella suomalaisella yhteiskunnalla työelämä mukaan lukien olisikin vielä matkaa aidosti kansainväliseen, yhdenvertaiseen ja osallistaan toimintakulttuuriin ja ilmapiiriin, jossa kansainvälisten opiskelijoiden osaaamista osattaisiin arvostaa ja hyödyntää. Yliopiston toimintakäytännöillä tätä voitaisiin edistää esimerkiksi kansainvälisten koulutusohjelmien työelämäyhteistyötä lisäämällä, mikä mahdollistaisi tärkeiksi koettujen ammatillisten kontaktien luomisen ja siten työllistymisen edistämisen.

Suomen kielen taidon korostumiseen työllistymisessä ja yhteiskuntaan osallistumisessa tulisi puolestaan vastata tarjoamalla kansainvälisille opiskelijoille paremmin kohdennettuja kieliopintoja. Tutkimuksen perusteella kieliopintoja oli kyllä tarjolla, mutta niiden sisällöin ei koettu vastaavan tarpeita eikä toteutuksen odotuksia. Toisekseen olisi tärkeä pohtia suomen kielen tarpeellisuutta yli-päättään tietyille aloille työllistymisessä, sillä kansainväliset opiskelijat hakeutuvat pääosin luonteeltaan kansainvälisille aloille tai tehtäviin, joissa englannin kielen taito usein riittäisi. Tästä huolimatta heiltä odotetaan kohtuuttomasti jopa natiivitasoista suomen kielen taitoa. Kansainvälisten opiskelijoiden ohjauksessa tulisi puolestaan kiinnittää enemmän huomiota uraohjaukseen ja työnhakuun, sillä monella tutkittavista oli kokemuksia työnhaussa epäonnistumisesta tai ainakin siihen liittyvästä epävarmuudesta. Yksi mahdollisuus tähän voisi olla työelämän, työllisyyspalveluiden ja koulutuksen tiiviimpi yhteistyö, jonka kautta tietoa kansainvälisten opiskelijoiden osaamisesta ja saatavuudesta voitaisiin lisätä myös työnan-

tajien keskuudessa. Toivottavasti myös tämän tutkimuksen tarjoama tieto osataan ja vähitellen muuttaa mielikuvaa kansainvälisistä opiskeliijoista ja edistää heidän näkemistään arvokkaana osana yhteistä tiedonmuodostusta ja osaaamista.

7.1 Tutkimuksen luotettavuuden arviointia

Tulkinnallisuus ja prosessimainen tiedon muodostus ovat narratiiviselle tutkimukselle keskeisiä piirteitä, minkä vuoksi sen luotettavuuden arviointi tieteelliselle tutkimukselle perinteisillä validiteetin eli pätevyyden ja reliabiliteetin eli toistettavuuden käsitteillä on ongelmallista (Heikkinen 2015, 163–164). Siksi narratiivisen tutkimuksen luotettavuutta on mielekkäämpi arvioida validoinnin keinoin. Tällöin tarkastelu kohdistuu kertomusten todenmukaisuuden sijaan tutkimuksen historialliseen jatkuvuuteen, refleksiivisyyteen, dialektisuuteen, toimivuuteen ja havahduttavuuteen. (Heikkinen ym. 2012.) Seuraavassa arvioin tutkimusprosessia näitä näkökulmia soveltaen ja narratiivisen tutkimuksen erityispiirteet huomioiden.

Ajatus historiallisen jatkuvuuden huomioimisesta viittaa tutkimuskohteen ajallisen ulottuvuuden tunnistamista, mikä tarkoittaa sekä makrotason ilmiön että mikrotason toiminnan kiinnittymistä ajalliseen ja paikalliseen kontekstiinsa (Heikkinen ym. 2012). Siksi tämän tutkimuksen makrotason muodostavaa kansainvälistä opiskelijaliikkuvuutta tarkasteltiin osana korkeakoulutuksen kansainvälistymiskehitystä sen historiaa ja nykytilaa eritellen sekä suuntaamalla katse myös tulevaisuuteen. Yksittäisten tutkittavien kohdalla toiminnan historiallinen jatkuvuus puolestaan huomioitiin narratiivisen osittain omaelämäkerrallisen haastattelun keinoin tarkastellen toimijapositiona ja yllärajaista kontekstia menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus sekä niiden vaihtuvat kontekstit huomioiden. Periaatteen toteutumista tuki myös toimijuuden tarkasteluun valittu näkökulma, ekologinen toimijuuskäsitys, joka tarkastelee toimijuutta aina kontekstissaan, sillä tutkittava ilmiö ei koskaan tapahdu ajasta tai paikasta riippumattomassa tyhjiössä (Biesta & Tedder 2007; Heikkinen ym. 2012).

Toisena tutkimuksen luotettavuudelle keskeisenä tekijänä voidaan pitää refleksiivisyyttä, mikä viittaa tutkimusprosessin läpinäkyvyyteen kaikissa sen vaiheissa. Tämä tarkoittaa tutkimusta ohjaavien tieteenfilosofisten taustaoletusten

erittelyä, tutkijan oman ajattelun vaikutuksen tiedostamista sekä riittävää kuvausta tutkimuksen aineistosta ja käytetyistä menetelmistä. (Heikkinen ym. 2012.) Pyrin refleksiivisyyteen perusteellisella perehtymisellä käytettäviin tutkimusmenetelmiin ja eritellen niitä melko laajasti myös tutkimusraportissa. Oma ajatteluni ja esimerkiksi kokemukset omakohtaisesta kansainvälisestä opiske- lusta puolestaan vaikuttivat etenkin tutkimuksen aiheen ja sen kriittisen näkökul- man muodostamisen, sillä ne kumpusivat aiheeseen perehtyneisyyden lisäksi myös omista kokemuksistani. Siksi etenkin aineistoa analysoidessani pyrin pitä- mään omat ennakkokäsitykseni erillään tutkimuksesta tekemistäni havainnoista. Toisaalta tutkimusta voidaan kuitenkin pitää myös eräänlaisena kertomuksena, josta tutkijan oman ajattelun vaikutusta on mahdoton ja myös tarpeetonta erottaa, mutta jossa tästä syystä korostuu prosessin ja tehtyjen valintojen läpinäkyvyys (Heikkinen ym. 2012; Heikkinen 2015).

Dialektisuuden periaatteen toteuttamiseksi pyrin tunnistamaan tiedon ja to- dellisuuden sosiaalisessa vuorovaikutuksessa rakentuvan luonteen. Tämä tar- koitti tilan antamista erilaisille äänille ja tulkinnoille tutkittavasta aiheesta (Heikki- nen ym. 2012.) Myös narratiivinen haastattelu aineistonkeruun muotona tuki pe- riaatteen toteutumista, sillä siinä tutkittaville annettiin mahdollisuus vapaaseen kerrontaan avointen kertomusmuotoisten kysymysten ja aktiivisen kuuntelun kautta. Samaan aikaan haastattelu ja siinä kerätty aineisto oli kuitenkin myös vuorovaikutteinen, sillä alun perin suunnittelemani prototyyppinen narratiivinen haastattelu, jossa tutkijan rooli on objektiivinen ja haastattelun kulku kaavamai- nen, osoittautui sellaisenaan toimimattomaksi (Georgakopoulou 2006, 237). Lo- pulta haastatteluista tuli tietyssä tilanteessa ja kontekstissa rakentuneita vuoro- vaikutuksellisia kertomuksia totuutta toistavien tallenteiden sijaan (Polkinghorne 1995, 7). Narratiivisessa tutkimuksessa on myös tärkeä pyrkiä säilyttämään ker- tomusten aitous, mitä tässä tutkimuksessa haastoi aineiston ja sen tulkinnan kak- sikielisyys (Heikkinen ym. 2012). Pyrin välttämään suorasta kääntämisestä seu- raavaa kaksoistulkintaa (esim. Nikander 2010) esittämällä aineistositaatit haas- tattelun alkuperäisellä kielellä eli englanniksi niitä Suomen kielellä eritellen ja tul- kiten. Siten kertomukset itsessään pysyivät aitoina alkuperäisessä muodossaan. Niiden tulkinta toisella kielellä saattoi kuitenkin muuttaa joidenkin asioiden merki- tystä ja myös litterointivaiheessa aineistoon saattoi tulla virheitä tai väärin kuultuja sanoja. Toisaalta niiltä ei kielestä riippumatta voida koskaan täysin välttyä.

Tutkimuksen toimivuus puolestaan liittyy Heikkisen ym. (2012) mukaan sen kykyyn saada aikaan muutosta tutkittavassa ilmiössä, jolloin siihen liittyy myös eettinen ulottuvuus. Siksi tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida myös tarkastelemalla sen vaikutuksia esimerkiksi eriarvoisuutta tuottavien sosiaalisten rakenteiden muuttamiseen (Heikkinen ym. 2012). Tämän tutkimuksen tavoitteena oli kansainvälisten opiskelijoiden toimijuuden tarkastelun kautta lisätä ymmärrystä heidän moninaisuudestaan tarkoituksena tarkastella juuri tällaisia rakenteita, jotka muun muassa kulttuuristen mallitarinoiden ja niiden taustalla vaikuttavien normatiivisten diskurssien kautta vaikuttavat opiskelijoiden kokemuksiin ja toimijuuden mahdollisuuksiin. Tutkimuksen kautta lisääntynyt ymmärrys vaihtelevista toimijapositioista ja toimijuuden moniulotteisista konteksteista onkin yksi keino vallitsevien ajatusmallien muuttamiseksi. Yhtä tärkeää käytännöllisen hyödyn ohella on Heikkisen ym. (2012) mukaan tutkimuksen kyky saada aikaan voimaantumista tai vapautumista, mihin tässä tutkimuksessa pyrittiin antamalla ääni kansainvälisten opiskelijoiden kertomuksille heidän kokemuksistaan tutkittavan ilmiön keskiössä. Elämänkulkutoimijuuden näkökulmasta myös Biesta ja Tedder (2007) korostavat tutkimushaastatteluiden merkitystä tutkittavien mahdollisuutena reflektoida omaa toimijuuttaan, kuten sitä mikä menneisyydessä opittu vaikuttaa päätöksentekoon nykyisyydessä. Tällöin kerronnallinen haastattelu voi osaltaan toimia elämäkerrallisen oppimisen reflektoinnin mahdollistajana.

Viides periaate tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa on Heikkisen ym. (2012) validoinnin mallin mukaan havahduttavuus, jolla viitataan tutkimuksen uuden tai erilaisen tiedon herättämiin ajatuksiin sekä tiedon että tunteiden tasolla. Pyrin tähän toimijapositioden aineistolähtöisellä analyysillä, jolloin niitä ei pyritty pelkistämään ennalta määritettyihin kategorioihin, vaan ne muodostuivat tutkittavien yksilöllisissä tarinalinjoissa kuvaamaan heidän positioitumistaan suhteessa elämänkulun muuttuviin tilanteisiin ja toiminnan konteksteihin. Tutkimuksessa havaitut toimijapositiot sekä vahvistivat joitain jo olemassa olevia usein kulttuuristen mallitarinoiden välittämiä rooleja ja niihin kohdistuneita odotuksia, mutta nostivat esille myös uusia positioita esimerkiksi siitä, millaista on olla kansainvälinen opiskelija suomalaisessa kansainvälisen korkeakoulutuksen kontekstissa, tietyllä koulutus- ja ammattialalla tai tietyssä elämänvaiheessa, joita tutkittavat monipuo-

lisesti edustivat. Erityisen havahduttavia olivat myös yksilölliset tarinalinjat toimijapositoiden rakentumisen taustalla. Tässä narratiivinen tutkimusote haastatteluihin oli onnistunut.

7.2 Tutkimuksen eettisyys

Narratiivisen tutkimuksen keskeisimmät eettiset kysymykset liittyvät yleisen tutkimusetiikan ohella kertomusten henkilökohtaisuuteen, mikä voi Hännisen (2015, 181) mukaan tehdä tutkittavista erityisen haavoittuvia. Siksi pyrin kaikessa toiminnassani ja koko tutkimusprosessin ajan kunnioittamaan tutkittavien anonymiteettiä ja kertomusten erityistä luonnetta. Kuten tutkimusaineistosta yleensäkin myös kertomuksista tulee poistaa sellaiset yksityiskohdat, jotka voisivat johtaa yksittäisten tutkittavien tunnistamiseen. Tällaisia aineistossani olivat esimerkiksi tutkittavien ja heidän läheistensä nimet, tarkat asuinpaikat sekä osa opiskeluun ja yksityiselämään liittyvistä yksityiskohdista. Näiden poistamisen lisäksi kiinnitin erityistä huomiota kertomusten sisältöön, sillä tarinoiden tapahtumat ja tulkinnat niistä saattavat ainutlaatuisuudessaan olla tunnistettavia etenkin kohderyhmän keskuudessa. Siksi oli tärkeä pohtia myös sitä, mitkä asiat ovat henkilökohtaisempia ja arkaluonteisempia kuin toiset, ja miten anonymiteetti pystytään mahdollisimman pitkälle varmistamaan.

Narratiivisen tutkimuksen arvioinnissa on tärkeää vastata myös sitä kohtaan esitettyyn kritiikkiin. Niistä ehkä tunnetuin kohdistuu kertomusten elämälle keskeisyyden ja eheyden kysymyksiin (esim. Strawson 2004, 429) ja liittyy siten myös tutkimuksen eettisyyteen. Kritiikkiin voidaan vastata erottamalla narratiivien tutkimuksellinen ja terapeuttilinen funktio, joita Heikkisen (2015) mukaan ei pidä sekoittaa. Keskeistä on myös ymmärtää narratiivisuus yhtenä mutta ei ainoana tietämisen tapana, mihin myös Brunerin (1985) jako narratiiviseen ja paradigmaattiseen tietokäsitykseen viittaa. Toisin sanoen vaikka narratiivisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ihmiselämän kertomuksista, joilta rakenteen odotetaan eheyttä ja jäsentyneisyyttä, ei rikkonaisia tai tapoja vaille tarinamuotoa jäsentää omaa elämää väheksytä tai edellytetä ehtona 'hyvälle elämälle', kuten Strawson (2004) kritiikissään esittää. Sen sijaan kerronnallisuus nähdään yhtenä ihmisen tavoista jäsentää ja tulkita oman elämänsä tapahtumia ja niiden merki-

tystä. Polkinghorne (1995, 8) korostaakin narratiiveja ihmisen ainutlaatuisena tapana ilmaista itseään ja näkee elämäntarinoille tyypillisen fragmentaation ennemminkin narratiivisen aineiston rikkautena. Viime vuosina narratiivisen tutkimuksen keskuudessa onkin perinteisten isojen tarinoiden ja elämäkertojen ohella kiinnostuttu yhä enemmän pienistä tarinoista, joita esimerkiksi juuri toimijuuteen liittyen voidaan analysoida erilaisissa luonnollisissa ja tutkimuksellisissa vuorovaikutustilanteissa (esim. Bamberg & Georgakopoulou 2008). Siksi pienten kertomusten näkökulmaa hyödynnettiin myös tässä tutkimuksessa.

7.3 Jatkotutkimusaiheita

Tutkimuksen perusteella kansainvälisten opiskelijoiden toimijuus yllirajaisessa kontekstissa näyttäytyy moniulotteisena ilmiönä, johon toimijapositiot yllirajaisissa sosiaalisissa tiloissa tarjoavat yhdenlaisen näkökulman. Siksi kiinnostava jatkotutkimusaihe kansainvälisten opiskelijoiden toimijuuden tarkastelemiseksi voisi olla sen yhteys fyysiseen ja psyykkiseen hyvinvointiin, sillä myönteinen kokemus toimijuudesta voi toimia puskurina erilaisille stressitekijöille. Kokemus toimijuudesta on myös yhdistetty niin sanottuun itseään toteuttavaan ennustukseen eli onnistumisen yleistymiseen. (Hitlin & Won Kwon 2016, 442.) Aihe on tärkeä, sillä esimerkiksi Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksessa vuodelta 2016 havaittiin, että noin 30 prosenttia korkeakouluopiskelijoista koki jonkinlaisia psyykkisiä vaikeuksia ja niiden esiintyvyys oli vuosituhannen alusta lähtien yleistynyt (Kunttu, Pesonen & Saari 2017, 36). Kasvatustieteellisessä kontekstissa toimijuutta osana psyykkistä ja fyysistä terveyttä ja erityisesti kansainvälisten opiskelijoiden kohdalla voisikin tarkastella esimerkiksi opiskeluhyvinvoinnin tai opintoihin kiinnittymisen näkökulmista.

Toinen kiinnostava jatkotutkimusaihe voisi liittyä kansainvälisten opiskelijoiden ohjaukseen ja erityisesti toimijuutta tukevaan ohjaukseen. Sen taustalla on ajatus ohjauksesta keinona tukea toimijuutta ohjattavan elämälle keskeisessä prosessissa, kuten kansainvälisessä opiskelussa, tukemalla häntä osallisuuteen, mielekkyyteen ja tulevaisuuteen suuntaamiseen tässä prosessissa. (Vehviläinen 2014). Tällaiselle ohjaukselle voisi tutkimuksen perusteella olla enemmän tarvetta, sillä tutkittavat kokivat epävarmuutta etenkin työnhakuun liittyen. Koulutuksen järjestäjien tarjoamalla toimijuutta tukevalla ohjauksella voitaisiinkin tukea

kansainvälisiä opiskelijoita esimerkiksi juuri työelämään siirtymisessä. Samaan aikaan muutos ongelmalliseksi koetuissa asenteissa kansainvälisiä työnhakijoita kohtaan vaatii kuitenkin kaikkien osapuolten panosta, mikä vaatisi myös työnantajien tietouden lisäämistä kansainvälisistä osaajista ja heidän työllistamisestään. Yksi mahdollisuus tähän ovat erilaiset mentorointiohjelmat, joita aivan viime vuosina onkin käynnistetty kansainvälisten opiskelijoiden työllistymisen tukemiseksi ja yhdistämiseksi paikalliseen työelämään. Tällaiseen mentorointiohjelmaan liittyvä tutkimus ohjauksen näkökulmasta voisikin siksi olla kiinnostava ja erityisen ajankohtainen.

8 LÄHTEET

- Abbott, H.P. 2008. *The Cambridge Introduction to Narrative*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Alenius, P. 2015. *Informal Learning in a Transnational Setting*. Akateeminen väitöskirja, Tampereen yliopisto.
- Altbach, P.G. & de Wit, H. 2018. Are we facing a Fundamental Challenge to Higher Education Internationalization? *International Higher Education* 93, 2–4.
- Bamberg, M. 1997. Positioning Between Structure and Performance. *Journal of Narrative and Life History* 7(1-4), 335–342.
- Bamberg, M. 2004a. Talk, Small Stories, and Adolescent Identities. *Human Development* 47, 366–369.
- Bamberg, M. 2004b. Positioning with Davie Hogan: Stories, Tellings, and Identities. Teoksessa M. Bamberg *Narrative Analysis*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 136–157.
- Bamberg, M. & Georgakopoulou, A. 2008. Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis. *Text & Talk* 28(3), 377–396.
- Bhabha, H.K. 2004. *The Location of Culture*. Routledge.
- Biesta, G. & Tedder, M. 2007. Agency and learning in the lifecourse: Towards an ecological perspective. *Studies in the Education of Adults* 39(2), 132–149.
- Bileçen, B. & Faist, T. 2015. International Doctoral Students as Knowledge Brokers: Reciprocity, Trust and Solidarity in Transnational Networks. *Global Networks* 15 (2), 217–235.
- Bourdieu, P. 1986. Forms of Capital. Teoksessa J. Richardson (toim.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, New York: Greenwood, 241–258.
- Breidlid, A. 2013. *Education, Indigenous Knowledges and Development in the Global South: Contesting Knowledges for a Sustainable Future*. New York: Routledge.

- Brooks, R. & Waters, J. 2011. *Student Mobilities, Migration and the Internationalization of Higher Education*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Brooks, R. & Waters, J. 2012. Transnational spaces, international students. Teoksessa R. Brooks, A. Fuller & J. Waters *Changing Spaces of Education – New Perspectives on the Nature of Learning*. London: Routledge, 21–38.
- Brown, L. & Jones, I. 2013. Encounters with Racism and the International Student Experience. *Studies in Higher Education* 38 (7), 1004–1019.
- Bruner, J. 1985. *Actual minds, possible worlds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Calikoglu, A. 2018. International student experiences in non-native-English-speaking countries: Postgraduate motivations and realities from Finland. *Research in Comparative and International Education* 13 (3), 439–456.
- Chen, J. M. 2017. Three levels of push-pull dynamics among Chinese international students' decision to study abroad in the Canadian context. *Journal of International Students* 7 (1), 113–135.
- Egron-Polak, E., & Marmolejo, F. 2017. *The Globalization of Internationalization: Emerging Voices and Perspectives*. Teoksessa H. de Wit, J. Gacel-Ávila, E. Jones ja N. Jooste (toim.) *The Globalization of Internationalization: Emerging Voices and Perspectives*, Oxon: Routledge, 7–17.
- Emirbayer, M. & Mische, A. 1998. What is agency? *American Journal of Sociology* 103 (4), 962–1023.
- Eteläpelto, A., Heiskanen, T. & Collin, K. 2011. Vallan ja toimijuuden monisäikeisyys. Teoksessa A. Eteläpelto, T. Heiskanen ja K. Collin *Valta ja toimijuus aikuiskasvatuksessa*. Helsinki: Kansanvalistusseura: Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 11–32.
- Eteläpelto, A., Vähäsantanen, K., Hökkä, P. & Paloniemi, S. 2013. What is agency? Conceptualizing professional agency at work. *Educational Research Review* 10, 45–65.
- Evans, K. 2007. Concepts of Bounded Agency in Education, Work, and the Personal Lives of Young Adults. *International Journal of Psychology* 42 (2), 85–93.
- Faist, T. 2000. *The Volume and Dynamics of International Migration and Transnational Social Spaces*. Oxford: Oxford University Press.

- Faist, T. 2016/2004. The Border-Crossing Expansion of Social Space: Concepts, Questions and Topics. Teoksessa T. Faist & E. Özveren (toim.) Transnational Social Spaces – Agents, Networks and Institutions. Oxon: Routledge, 1–36.
- Findlay, A. M., King, R., Smith, F. M., Geddes, A., & Skeldon, R. 2012. World class? An investigation of globalisation, difference and international student mobility. *Transactions of the Institute of British Geographers* 37(1), 118–131.
- Gargano T. 2009. (Re)conceptualizing International Student Mobility: The Potential of Transnational Social Fields. *Journal of Studies in International Education* 13 (3), 331–346.
- Georgakopoulou, A. 2006. The other side of the story: towards a narrative analysis of narratives-in-interaction. *Discourse Studies* 8(2), 235–257.
- Georgakopoulou, A. 2007. Small stories, interaction and identities. Amsterdam: John Benjamins.
- Gu, Q., & Schweisfurth, M. 2015. Transnational connections, competences and identities: Experiences of Chinese international students after their return "home". *British Educational Research Journal* 41 (6), 947–970.
- Gubrium, J.F. & Holstein, J.A. 2012. Narrative Practice and the Transformation of Interview Subjectivity. Teoksessa J. F. Gubrium, J. A. Holstein, A. B. Marvasti ja K. D. McKinney (toim.) *The SAGE Handbook of Interview Research: The Complexity of the Craft*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 27–44.
- Hakulinen, A., Kalliokoski, J., Kankaanpää, S., Kanner, A., Koskeniemi, K., Laitinen, L., Maamies, S. & Nuolijärvi, P. 2009. Suomen kielen tulevaisuus – Kielipoliittinen toimintaohjelma. Helsinki: Kotimaisten kielten tutkimuskeskus. http://scripta.kotus.fi/www/verkkojulkaisut/julk7/suomen_kielen_tulevaisuus_kotus_verkkojulkaisuja_7.pdf. Luettu 12.4.2019.
- Hannerz, U. 1990. Cosmopolitans and locals in world culture. *Theory, Culture & Society* 7 (2), 237–251.
- Hebert, Y. & Abdi, A. 2012. Critical Perspectives on International Education. Teoksessa Y. Hebert & A.A. Abdi (toim.) *Critical Perspectives on International Education (e-Pub-versio)*. Rotterdam: Sense Publishers, 1–41.

- Heikkinen, H.L.T. 2015. Kerronnallinen tutkimus. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus, 149–167.
- Heikkinen, H.L.T., Huttunen, R., Syrjälä, L. & Pesonen, J. 2012. Action research and narrative inquiry: five principles for validation revisited. *Educational Action Research* 20 (1), 5–21.
- Helsig, S. 2010. Big stories co-constructed: Incorporating micro-analytical interpretative procedures into biographic research. *Narrative Inquiry* 20(2), 274–295.
- Hitlin, S. & Elder, G.H. Jr. 2007. Time, Self, and the Curiously Abstract Concept of Agency. *Sociological Theory* 25 (2), 170–191.
- Hitlin, S. & Won Kwon, H. 2016. Agency Across the Life Course. Teoksessa M.J. Shanahan, J.T. Mortimer, & M.K. Johnson (toim.) *Handbook of the life course: Volume II*. Cham: Springer, 431–449.
- Hopwood, N. 2010. A sociocultural view of doctoral students' relationships and agency, *Studies in Continuing Education* 32 (2), 103–117.
- Holubek, V. 2018. Internationalisation and Education Hubs: The Case of Singapore. Teoksessa V. Korhonen & P. Alenius *Internationalisation and Transnationalisation in Higher Education*. Bern: Peter Lang, 125–151.
- Huttunen, L. 2010. Sedentary Policies and Transnational Relations: A 'Non-sustainable' Case of Return to Bosnia, *Journal of Refugee Studies* 23 (1), 41–61.
- Hyvärinen, M. 2007. Kertomus ja kertomuksen rajat. *Puhe ja kieli* 27 (3), 127–140.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) *Haastattelu – Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus (e-Pub-versio)*. Tampere: Vastapaino.
- Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. *Acta Universitatis Tamperensis* 696. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hänninen, V. 2015. Narratiivisen tutkimuksen käytäntöjä. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2*. Jyväskylä: PS-kustannus, 168–184.
- Kauko, J. & Medvedeva, A. 2016. Internationalisation as marketisation? Tuition fees for international students in Finland. *Research in Comparative & International Education* 11 (1), 98–114.

- Killick, D. 2012. Seeing-Ourselves-in-the-World: Developing Global Citizenship Through International Mobility and Campus Community. *Journal of Studies in International Education* 16 (4), 372–389.
- Knight, J. 2011. Education Hubs: A Fad, a Brand, an Innovation? *Journal of Studies in International Education* 15 (3), 221–240.
- Knight, J. 2015. International Universities: Misunderstandings and Emerging Models? *Journal of Studies in International Education* 19 (2), 107–121.
- Knight, J. 2016. Transnational Education Remodeled: Toward a Common TNE Framework and Definitions. *Journal of Studies in International Education* 20(1), 34–47.
- Korhonen, V. 2016. 'In-between' different cultures: the integration experiences and future career expectations of international degree students studying in Finland. Teoksessa A.Harju & A.Heikkinen (toim.) *Adult Education and the Planetary Condition*, 158–174.
- Korhonen, V. & Alenius, P. 2018. Introduction: International and transnational dimensions in higher education. Teoksessa V.Korhonen & P.Alenius *Internationalisation and Transnationalisation in Higher Education*. Bern: Peter Lang, 15–37.
- Kubota, R. 2016. The social imaginary of study abroad: complexities and contradictions. *The Language Learning Journal* 44 (3), 347–357.
- Kunttu, K., Pesonen, T. & Saari, J. Korkeakouluopiskelijoiden terveystutkimus 2016. Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiön tutkimuksia 48.
- Labov, W. 1972. *Language in the Inner City*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- Labov, W., & Waletzky, J. 1967/1997. Narrative analysis: Oral versions of personal experience. *Journal of narrative and life history* 7, 3–38.
- van Langenhove, L., & R. Harré. 1999a. The Dynamics of Social Episodes. Teoksessa R. Harré ja L. Van Langenhove (toim.) *Positioning Theory: Moral Contexts of Intentional Action*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd, 1–13.
- van Langenhove, L., & R. Harré. 1999b. Introducing Positioning Theory. Teoksessa R. Harré ja L. Van Langenhove (toim.) *Positioning Theory: Moral Contexts of Intentional Action*. Oxford: Blackwell Publishers Ltd, 14–31.
- Lee, E. 1966. Theory of migration. *Demography* 3 (1), 47–57.

- Leung, M. & Theo, R. 2018. Academic mobility and identities. Stories from (ethnic) Chinese students and scholars en route. Teoksessa F. Hillmann, T. van Naerssen & E. Spaan *Trajectories and Imaginaries in Migration. The Migrant Actor in Transnational Space*. London: Routledge, 182–199.
- Levitt, P., & Schiller, N. 2004. Conceptualizing Simultaneity: A Transnational Social Field Perspective on Society. *The International Migration Review* 38 (3), 1002–1039.
- Li, H. & Pitkänen, P. 2018. Understanding the integration of mainland Chinese students: The case of Finland. *Nordic Journal of Migration Research* 8 (2), 107–115.
- Lomer, S. 2018. UK policy discourses and international student mobility: the deterrence and subjectification of international students. *Globalisation, Societies and Education* 16 (3), 308–324.
- Long, J.C., Cunningham, F.C. & Braithwaite, J. 2013. Bridges, brokers and boundary spanners in collaborative networks: a systematic review. *BMC Health Services Research* 13 (158), n/a.
- Madge, C., Raghuram, P. & Noxolo, P. 2015. Conceptualizing international education: From international student to international study. *Progress in Human Geography* 39 (6), 681–701.
- Majhanovich, S. 2012. English as a Tool of Neo-colonialism and Globalization in Asian Contexts. Teoksessa Y. Hebert & A.A. Abdi (toim.) *Critical Perspectives on International Education* (e-Pub versio). Rotterdam: Sense Publishers, 249–261.
- Marginson, S. 2014. Student Self-formation in International Education. *Journal of Studies in International Education* 18 (1), 6–22.
- Maringe, F. & Foskett, N. 2010. Introduction: Globalization and Universities. Teoksessa F. Maringe & N. Foskett (toim.) *Globalization and Internationalization in Higher Education* (e-Pub-versio). Lontoo: Bloomsbury Publishing Plc, 1–13.
- Martikainen, T., Sintonen, T. & Pitkänen, P. 2006. Ylirajainen liikkuvuus ja etniset vähemmistöt. Teoksessa T. Martikainen (toim.) *Ylirajainen kulttuuri: Etnisyys suomessa 2000-luvulla*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 9–41.

- Mazzarol, T., & Soutar, G. N. 2002. "Push-pull" factors influencing international student destination choice. *International Journal of Educational Management* 16 (2), 82–90.
- Mazzucato, V., & Dito, B. B. 2018. Transnational families: Cross-country comparative perspectives. *Population, Space and Place* 24 (7), n/a.
- Mutanen, H. & Siivonen, P. 2016. Narratiivinen positiointianalyysi ja nuorten aikuisten toimijuus työpajaympäristössä. *Aikuiskasvatus* 2/2016, 84–98.
- Nikander, P. 2010. Laadullisen aineiston litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M.K. Hyvärinen Haastattelun analyysi (e-Pub-versio). Tampere: Vastapaino, n/a.
- OECD. 2018. Education at a Glance 2018: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2018-en>. Luettu 29.7.2019.
- Opetushallitus. 2018a. Ulkomaalaiset tutkinto-opiskelijat Suomesta ja Suomeen 2008–2017: Korkeakoulut. http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/166285_Tutkintoopiskelu_Suomesta_ja_Suomeen_2008-2017_korkeakoulut.pdf. Luettu 21.2.2019.
- Opetushallitus. 2018b. Ulkomaanjaksot Suomesta ja Suomeen 2008–2017: Korkeakouluopiskelijat. http://www.cimo.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/cimo/embeds/cimowwwstructure/166157_Ulkomaanjaksot_Suomesta_ja_Suomeen_2007-2017_korkeakouluopiskelijat.pdf. Luettu 21.2.2019.
- Opetushallitus. 2019. Study in Finland. <https://www.studyinfinland.fi>. Luettu 21.2.2019.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. n/a. Lukuvuosimaksut. <https://minedu.fi/lukuvuosimaksut>. Luettu 21.2.2019.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2017. Opiskelijatutkimus 2017 – EUROSTUDENT VI -tutkimuksen keskeiset tulokset. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017:37. <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/80534/okm37.pdf>. Luettu 23.4.2019.
- Oxford Dictionary of English. 2019. Agency. <https://en.oxforddictionaries.com/definition/agency>. Luettu 27.2.2019.
- Polkinghorne, D.E. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J. A. Hatch ja R. Wisniewski (toim.) *Life History and Narrative*. London: Routledge, 5–24.

- Pöysä, J. 2009. Positiointiteoria ja positioanalyysi – uusia näkökulmia narratiivisen toimijuuden tarkasteluun. Teoksessa S. Hägg, M. Lehtimäki & L. Steinby (toim.) Näkökulmia kertomuksen tutkimukseen. Helsinki: Suomen Kirjallisuuden Seura, 314–343.
- Pöysä, J. 2010. Asemointinäkökulma haastattelujen kerronnallisuuden tarkastelussa. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 153–179.
- Rizvi, F. 2005. Identity, Culture and Cosmopolitan Futures. *Higher Education Policy* 18, 331–339.
- Rizvi, F. 2011. Theorizing student mobility in an era of globalization. *Teachers and Teaching* 17 (6), 693–701.
- Robertson, S. 2018. Friendship networks and encounters in student-migrants' negotiations of translocal subjectivity. *Urban Studies* 55 (3), 538–553.
- Sahlberg, P. 2011. The Professional Educator: Lessons from Finland. *American Educator* 35 (2), 34–38.
- Schütze, F. 1983. Biographieforschung und narratives Interview. *Neue Praxis* 13 (3), 283–293.
- Simonsen, B.E., Hammershøy, A. & Miller, T. Equal opportunities for learning? An investigation of lectures and international students' experiences with learning and teaching in an international classroom. Teoksessa V. Korhonen & P. Alenius *Internationalisation and Transnationalisation in Higher Education*. Bern: Peter Lang, 155–176.
- Strawson, G. 2004. Against Narrativity. *Ratio* 17, 428–452.
- Swanson, D. 2012. The Owl Spreads its Wings: Global and International Education within the Local from Critical Perspective. Teoksessa Y. Hebert & A.A. Abdi (toim.) *Critical Perspectives on International Education* (e-Pub-versio). Rotterdam: Sense Publishers, 333–348.
- Tran, L. T., & Vu, T. T. P. 2017. Mediating transnational spaces: International students and intercultural responsibility. *Intercultural Education* 28 (3), 283–303.
- Tran, L. T., & Vu, T.T.P. 2018. 'Agency in Mobility': Towards a Conceptualisation of International Student Agency in Transnational Mobility." *Educational Review* 70 (2), 167–187.

- Trilokekar, R. D., & Rasmi, S. 2011. Student perceptions of international education and study abroad: A pilot study at York university, Canada. *Intercultural Education* 22 (6), 495–511.
- Trondal, J, Gornitzka, Å & Guldbrandsen, M. 2003. Conceptual lenses. Teoksessa M. Gornitzka, Å. Guldbrandsen & J.Trondal (toim.) *Internationalisation of Research and Higher Education – Emerging patterns of Transformation*. Oslo: Norwegian Institute for Studies in Research and Higher Education, 16–35.
- Valtioneuvosto. 2019. Osaaminen ja koulutus. <https://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen>. Luettu 7.7.2019.
- Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. Helsinki: Gaudeamus.
- Vertovec, S. 2009. *Transnationalism*. London: Routledge.
- Waters, J. & Brooks, R. 2012. Transnational spaces, international students. Emergent perspectives on educational mobilities. Teoksessa R. Brooks, A. Fuller & J. Waters *Changing Spaces of Education. New perspectives on the nature of learning*. New York: Routledge, 21–38
- Wilkins, S., & Huisman, J. 2015. Factors affecting university image formation among prospective higher education students: The case of international branch campuses. *Studies in Higher Education* 40 (7), 1256–1272.
- de Wit, H. & Hunter, F. 2015. *Understanding Internationalization of Higher Education in the European Context*. Teoksessa H. de Wit, F. Hunter, L. Howard & E. Egron-Polak *Internationalisation of Higher Education*. Brussels: European Parliament. http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU%282015%29540370_EN.pdf. Luettu 25.2.2019
- Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. 2017. Kvalitatiivisen datatiedoston käsittely. Aineistohallinnan käsikirja. <https://www.fsd.uta.fi/aineistohallinta/fi/kvalitatiivisen-datan-kasittely.html>. Luettu 23.4.2019.

Haastattelurunko

Taustatiedot (ikä, sukupuoli, kotimaa/lähtömaa, opiskeluala, opintojen vaihe, kuinka kauan asunut Suomessa, mahdolliset muut ulkomaanjaksot)

I OSA

Ensimmäisessä osassa tarkastellaan sitä, millaisen toiminnan kontekstin ylirajaisuus tutkittavalle muodostaa. Karttatehtävän ja siihen perustuvan kysymyksen avulla pyritään selvittämään, millaisissa ylirajaisissa suhteissa ja prosesseissa tutkittavat ovat osallisena ja mitä niissä tapahtuu.

1. **Karttatehtävä** ("Merkitse karttaan paikat, joihin sinulla on yhteys, kun otat huomioon sekä tämän hetken että elämänhistoriasi")



2. **Kerro, miten kartta on rakentunut ja mitä siinä tapahtuu.**

II OSA

Toisen osan kysymys liittyy tutkittavan taustaan, menneisyyteen ja matkaan kansainväliseksi opiskelijaksi. Tavoitteena on saada tutkittava kertomaan prosessin eri vaiheista. Lisäkysymyksillä voidaan mahdollisesti pyytää kertomaan myös sen haasteista ja onnistumisista.

3. **Miten sinusta tuli kansainvälinen tutkinto-opiskelija? Kerro prosessin eri vaiheista.**

III OSA

Kolmas osa keskittyy nykyhetkeen ja toimintaan siinä. Kertomuksella tavanomaisesta päivästä pyritään selvittämään, mitä tai millaisia tapahtumia ja toimijoita tutkittavat tuovat esille elämästään sekä miten ylirajaisuus kertomuksissa mahdollisesti ilmenee.

- 4. Kerro tavallisesta viikostasi ja sen tapahtumista: Mitä teet? Kenen kanssa olet vuorovaikutuksessa? Miten?**

IV OSA

Neljäs osuus suuntaa tulevaisuuden pyrkimyksiin ja niiden toteuttamiseen. Miten tutkittava suhtautuu tulevaisuuteen? Miten ylirajaisuus vaikuttaa tulevaisuudenkuvitelmiin? Lisäkysymyksillä voidaan selvittää, millaiset tekijät edistävät ja estävät tavoitellun tulevaisuuden saavuttamista.

- 5. Missä olet viiden vuoden kuluttua? Kerro myös, mitä matkalla on tapahtunut.**

Litterointimerkit

(--)	sana, josta ei ole saatu selvää
(---)	puhejakso, josta ei ole saatu selvää
((tutkittavan äiti))	litteroijan lisäämä selvennys
[kaupunki Suomessa]	anonymisoitu yksityiskohta
(...)	osa haastattelupuheesta jätetty pois
naurua	tunneilmaisu